На правах рукописи

Леньков Роман Викторович

СОЦИОПРОГНОСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К СОЦИАЛЬНОМУ УПРАВЛЕНИЮ ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ РОССИИ

Специальность 22.00.08 – Социология управления

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора социологических наук

Москва – 2016

Работа выполнена в ФГБОУ ВО «Государственный университет управления» на кафедре социологии и психологии управления Института управления персоналом, социальных и бизнес-коммуникаций.

Научный консультант:	**Пацула Андрей Валерьевич,** доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и психологии управления ФГБОУ ВО «Государственный университет управления».
Официальные оппоненты:	**Тихонов Александр Васильевич,** доктор социологических наук, профессор, руководитель Центра социологии управления и социальных технологий ФГБУН «Институт социологии РАН».
	Гостев Александр Николаевич, доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры социологии ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет».
	Рыбакова Марина Владимировна, доктор социологических наук, профессор кафедры социологии управления ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова».
Ведущая организация:	**ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».**

Защита состоится «09» июня 2016 г. в 14.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.049.01 при ФГБОУ ВО «Государственный университет управления» по адресу: 109542, РФ, г. Москва, Рязанский проспект, д.99, зал заседаний Ученого совета.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВО «Государственный университет управления» по адресу: 109542, РФ, г. Москва, Рязанский проспект, д.99.

Объявление о защите и автореферат диссертации размещены на официальном сайте ВАК www.vak.ed.gov.ru

Автореферат разослан «___» _____ 2016 г.

Ученый секретарь диссертационного совета М.В. Ионцева

I. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования. Высшее образование является важнейшим социальным институтом, создающим условия для производства, сохранения и приумножения научных знаний и культурных норм в обществе. Эта ответственная миссия требует постоянного поддержания системного соответствия работы образовательных организаций высшей школы не только сегодняшним, но и перспективным потребностям общества. Среди наиболее актуальных проблем формирования системы высшего образования выдвигается соответствие его содержания международным стандартам.

Действительно, в последние два десятилетия в передовых странах мира академическими, управленческими и предпринимательскими сообществами всё больше осознается то обстоятельство, что особой ценностью становится профессионально-компетентностный тип личности, способной к самостоятельной креативной деятельности в любых производственных, сервисных и научных организациях. Изменившиеся условия развития российского социума в связи с освоением особенностей вхождения его в эпоху информационного общества, переустройство нашего государства и экономики с целью поиска выхода из затяжного цивилизационного кризиса, требуют модернизации и сферы высшего образования на основе новых подходов к управлению его перспективным развитием. Сложилась специфическая проблемная ситуация, когда система управления образованием, в том числе и высшим, сосредоточилась на приведении всех его звеньев в соответствие параметрам Болонского процесса, в то время как были упущены или совсем не разработаны перспективные потребности в специалистах, успешно работающих на преодоление кризиса на территориях и в отраслях опережающего развития. И дело не только в этом. Сама работоспособность западных стандартов образования в российских условиях не была доказана ни специальными исследованиями, ни экспериментами. Даже возможность гибридизации различных форм и содержания образования в научном и прикладных планах не рассматривалась. Всё это приводит к необходимости специальной теоретико-методологической и прикладной разработки проблемы управления развитием высшего образования в России на основе обращения к возможностям таких дисциплин, как социология управления и социология образования. В качестве такой разработки нами определен *социопрогностический подход к управлению*.

Указанный подход может стать эффективным инструментом, обеспечивающим поддержание целостности высшей школы, стимулирующим ее самоорганизацию и саморазвитие путем изменения качества человеческого капитала.

Разработка теоретических и методологических составляющих социопрогностического подхода и целевого механизма социального управления высшим образованием на институциональном и корпоративном уровнях закладывает системообразующие основы совершенствования социального взаимодействия и партнерства в высшей школе.

В связи с этим выработка вариативных стратегий модернизации социального управления высшим образованием России, на наш взгляд, адекватных социально-экономической политике его реформирования на средне- и долгосрочную перспективы, актуализирует необходимость социолого-управленческого анализа состояния и перемен, происходящих в образовании и науке, социального прогнозирования и проектирования в системе управления высшей школой.

Степень научной разработанности проблемы. По мере нарастания научно-технических и социально-экономических проблем общества закономерно возрастает роль управленческой деятельности в различных его сферах, повышается ее наукоемкость. Это обусловливает исследовательский интерес к феномену социального управления, в том числе к управлению высшим образованием, со стороны специалистов многих областей научного знания: философов, социологов, экономистов, педагогов, психологов и т.д.

Основной понятийно-категориальный аппарат общей теории систем и теории социального управления, различные организационные структуры управления социальными процессами и явлениями разрабатывались отечественными и зарубежными учеными, среди которых: Н.А. Аитов, Г.В. Атаманчук, А.А. Богданов, П.М. Керженцев, Н.И. Лапин, Г.В. Осипов, М.Н. Руткевич, В.И. Франчук, О.Ф. Шабров, В.А. Ядов и др., М. Вебер, Э. Мэйо, Р. Мертон, Г. Минцберг, Т. Парсонс, Ф. Тейлор, А. Файоль, Г. Форд, Г. Хакен, Г. Эмерсон и др.

В академическом сообществе не прекращаются научные дискуссии о характере управления в условиях трансформации социальных институтов образования и науки, о мере целесообразности управления на государственно-общественном уровне для координации проведения социальных реформ и необходимости их социологического информационно-аналитического обеспечения. Изучение методологических проблем управления высшим образованием, поиск целей его развития и путей оптимизации в эпоху трансформации традиционного общества в информационное опираются на широкий спектр научных дискурсов отечественных и зарубежных ученых и практиков высшей школы. Так, ряд исследований советских и российских ученых содержит опыт научно-практического осмысления проблем социального управления как самостоятельной отрасли научного знания (В.Г. Афанасьев, Д.М. Гвишиани, Т.М. Дридзе, В.Н. Иванов, А.И. Кравченко, Ю.Д. Красовский, В.И. Патрушев, И.В. Попова, А.И. Пригожин, А.В. Тихонов, Ж.Т. Тощенко, А.В. Филиппов и др.).

Анализу проблем духовной сферы общества, включая социально-экономические и организационные аспекты управления образованием и наукой, посвящены работы Н.В. Акинфиевой, В.В. Балашова, В.В. Власова, В.И. Гембаренко, Г.М. Джамалудинова, А.П. Егоршина, В.П. Елютина, Е.Н. Жильцова, Г.Е. Зборовского, Ф.Г. Зиятдиновой, В.Н. Князева, М.В. Рыбаковой, В.Н. Турченко, Ф.Р. Филиппова, В.Г. Харчевой и др.

Практический интерес представляют публикации ученых, отражающие результаты развития высшего образования на региональном уровне, включая вопросы подготовки и

переподготовки специалистов (П.Ф. Анисимов, И.Д. Зимин, Л.И. Мухамедова, В.А. Некрасов, Е.Е. Плотницкая, Л.И. Романкова, Н.В. Фокина и др.). В исследованиях А.О. Грудзинского, С.В. Демина, А.М. Елисеевой, Н.В. Кабеевой, Н.В. Маланичевой, Е.А. Сакаловой, Д.С. Терехиной и др. анализируются вопросы вузовского управления при переходе к рыночной экономике.

Ряд работ позволяет выявить динамику реформирования и функционирования систем образования за рубежом, в том числе объективные трудности воссоздания национальных систем высшего образования, интегрирования европейского пространства высшего образования в единое целое. В этой связи представляют определенный интерес научные труды А.И. Галагана, В.Д. Гоппы, С.П. Ерковича, С.В. Коршунова, Л.П. Рябова, Г.Ф. Ткача, И.Б. Федорова, В.М. Филиппова и др., содержащие сравнительные оценки уровней образования и эффективности организационных структур управления.

Необходимо подчеркнуть, что наряду с ростом числа и содержательности исследований по проблемам высшего образования важную роль играют социологические системные исследования по многомерному анализу состояния и оценке перспективного развития образовательной сферы: И.В. Бестужева-Лады, А.Н. Гостева, Т.М. Дридзе, В.В. Егорова, Т.В. Карадже, К.А. Кирсанова, В.А. Лисичкина, В.А. Лукова, Н.М. Найбороденко, А.И. Селиванова, Б.С. Сивиринова, Ю.Г. Татура, М.Н. Филатовой, Ф.Э. Шереги, В.Н. Ярской и др.

Не умаляя важности указанных исследований, следует подчеркнуть, что обладающие не меньшей значимостью *прогностические аспекты* управления высшей школой, исследуемые в предметном поле *социологии управления*, не получили достаточного освещения в современной российской науке. Социопрогностический подход к управлению высшим образованием высвечивает принципиально новые методологические основы для изучения, диагностики и преодоления сложившихся за последние годы кризисных противоречий в данной сфере.

Таким образом, анализ степени разработанности проблемы позволяет констатировать ее актуальность как для практики социального управления, так и для расширения проблемного поля социологии управления, развития его теоретико-методологического и организационно-методического инструментария.

Объектом диссертационного исследования выступает процесс реформирования системы управления высшим образованием в постсоветской России.

Предметом исследования являются основания социопрогностического подхода к реформированию системы управления высшим образованием в соответствии с перспективными потребностями российского общества.

Областями диссертационного исследования в соответствии с паспортом научной специальности ВАК 22.00.08 – Социология управления являются: п.2. Понятийно-категориальный аппарат социологии управления как результат ее междисциплинарного

развития, п.5. Институциональный уровень управления как особый вид социального взаимодействия, п.16. Сущность, уровни и типы социального прогнозирования, п.17. Социальное проектирование: сущность, методы и практика, п.29. Социологическое информационно-аналитическое обеспечение управленческого процесса.

Гипотеза исследования: Реформирование высшей школы России на основе Болонского процесса приводит к односторонней ориентации системы управления, которая не учитывает наш исторический опыт и социокультурные процессы в регионах страны, вызванные потребностями интенсификации их развития. Возможна гибридизация западного и отечественного опыта на основе социопрогностического подхода к социальному управлению.

Гипотеза-следствие: Социопрогностический подход к социальному управлению и его применение на практике может выступить системообразующей основой для разработки нового этапа реформирования системы отечественного высшего образования. Процесс разработки на локальном уровне стандартов образовательно-профессиональных компетенций может стать площадкой согласования общественных интересов в сфере развития человеческого потенциала.

Цель диссертационного исследования состоит в теоретико-методологическом обосновании, разработке и апробации социопрогностического подхода к реформированию системы управления высшим образованием России.

Для достижения поставленной цели в диссертации решены следующие задачи:

1. Исследована роль социального управления в развитии воспроизводственных возможностей социальной сферы и института образования.

2. Выявлено содержание, специфика и тенденции развития ключевых компонентов сферы высшего образования России.

3. Разработана модель классификации научных подходов к исследованию социального управления.

4. Дана характеристика ключевых уровней управления и их проектирования в системе высшего образования России.

5. Проведен теоретический и исторический анализ практики развития социального управления отечественной высшей школой.

6. Осуществлен методологический анализ содержания и границ применения компетентностного подхода в современной системе высшего образования.

7. Профилированы элементы целевого механизма социального управления образовательной организацией высшей школы.

8. Актуализированы организационно-методические аспекты реализации социопрогностических исследований системы высшего образования России.

9. Обоснована методологическая платформа социопрогностического подхода к социальному управлению высшей школой.

10. Проведена апробация социопрогностического подхода к социальному управлению российским высшим образованием.

Научная новизна диссертации заключается в развитии теории и методологии социологии управления на основе научного предвидения, прогнозного социального проектирования применительно к процессу реформирования системы управления отечественным высшим образованием путем разработки и апробации методологической платформы социопрогностического подхода.

В процессе достижения цели исследования и решения связанных с нею задач в работе были сформулированы следующие **положения, имеющие научную новизну и выносимые на защиту:**

Впервые в научной литературе диагностированы эмерджентные признаки системы социального управления высшей школой – качественная определенность, гетерогенность и интегративность: обособленность рассматриваемой системы относительно среды ее существования, способность быть отдельным феноменом, отличающимся от других объектов социальной реальности, наличие в указанной системе сложной внутренней структуры, состоящей из подсистем, компонентов и элементов, существование в указанной системе сложной внутренней связи, как между частями самой системы, так и посредством взаимодействия самой системы с внешней, по отношению к ней средой *(п.2, п.5 паспорта специальности ВАК).*

Выявлены и специфицированы ключевые компоненты сферы высшего образования России: современные концепции образования, организационная структура и управление образованием, инновационная инфраструктура образовательной сферы, социальные функции образования, социальные группы, участвующие в образовательном процессе *(п.5 паспорта специальности ВАК).*

На основе профилирования феноменологических составляющих и эффектов научного предвидения в социальном управлении обосновано возрастание прогностической функции высшего образования, заключающееся в том, что оно оказывает действенное влияние на развитие позитивных тенденций и на минимизацию действия негативных тенденций в обществе, науке, самой высшей школе. Важнейшей из возможностей такого влияния, по нашему мнению, выступает практика высшего образования по формированию нового человека, способного производить, распространять и применять инновации *(п.5, п.16, п.17 паспорта специальности ВАК).*

Впервые разработана и обоснована авторская модель классификации научных подходов к исследованию социального управления, состоящая из философского, организационного, функционального, системного, поведенческого и программного подходов. Указанная разработка является научным вкладом в развитие социологической теории в управлении, в частности – алгоритмической концепции стадий и этапов управления, концепции социально ориентированного управления *(п.2 паспорта специальности ВАК).*

Аргументирована необходимость дополнения указанной модели классификации методологической платформой социопрогностического подхода, который позволяет изучать, анализировать, прогнозировать, проектировать, планировать и организовывать социальное управление высшим образованием. Репрезентируемый подход, *как совокупность специфицируемых исследовательских концепций и методов*, представляет собой вклад в социологическую теорию и методологию управления высшей школой *(п.2, п.5, п.16, п.17, п.29 паспорта специальности ВАК)*.

На основе анализа содержания, специфики и границ применения компетентностного подхода в современной отечественной системе высшего образования выявлено, что он относится к целям и результатам образования. Это в значительной мере определяет его содержание и предоставляет возможность разработки на локальном уровне стандартов профессиональных компетенций специалистов *(п.5 паспорта специальности ВАК)*.

Репрезентирована иерархия уровней управления в высшем образовании России, отражающая процессы трансформации вузов в современных условиях развития в управлении социокультурными и ценностными установками, системами образования и вузами как организационными единицами, учебным и научным процессами, взаимодействиями образовательной организации со структурами общества, а также рынков труда с экономическими агентами *(п.5, п.29 паспорта специальности ВАК)*.

Анализ и обобщение практики развития социального управления высшей школой России, ретроспективно представленной автором как эволюция четырех временных этапов, заключительный из которых рассмотрен с учетом осуществляемой модернизации образовательной системы в условиях становления инновационной экономики страны, диагностируют сложную и противоречивую динамику трансформаций института образования и сферы высшего образования *(п.5, п.29 паспорта специальности ВАК)*.

Профилированы целевые механизмы социального управления образовательной организацией высшей школы в области разработки и внедрения – координации управления, мотивации преподавателей и корпоративной культуры, образовательного маркетинга и социального партнерства *(п.5, п.29 паспорта специальности ВАК)*.

Результаты диагностики и обоснование необходимости смены нормативно-целевой парадигмы в сфере управления высшей школой позволяют, с точки зрения автора, осуществить на основе социопрогностического подхода переход от координации исследований к координационному управлению. Указанная разработка осуществлена впервые и является научным вкладом в развитие социологической теории в управлении образовательной сферой *(п.5, п.16, п.17, п.29 паспорта специальности ВАК)*.

Документальной базой исследования выступили российские федеральные законы и нормативно-правовые акты по вопросам управления высшим образованием, аналитические обзоры и информационные бюллетени по основным направлениям развития отечественной высшей школы, аналитические и прогностические статьи в научных и научно-

педагогических журналах, государственная и ведомственная статистика, монографии и отчеты по НИР.

Эмпирическую базу работы составили результаты фундаментальных и прикладных социологических исследований, проведенных при участии автора или лично автором:

– Оценка системы управления научными исследованиями по проблемам высшего образования преподавателями и руководителями вузов и научных организаций (экспертный опрос ученых-экспертов из 24 вузов и научных организаций городов Москвы, Санкт-Петербурга, Нижнего Новгорода, Рязани, Красноярска и Томска (N=56), выполнено автором, 1996–1997 гг.).

– Разработка критериев эффективности работы федеральных органов управления образованием по распределению бюджетных средств (фундаментальная НИР, автор был соисполнителем государственного задания Минобрнауки России, 2004–2005 гг.).

– Изучение отношения студенческой молодежи к образовательной реформе (очный формализованный опрос студентов I–V курсов трех московских вузов (N=58), выполнено при участии автора, 2006 г.).

– Исследование вузовского сектора науки как институционального фактора, обеспечивающего кругооборот ресурсов, образовательных услуг и доходов в высшей школе (фундаментальная НИР, автор был соисполнителем государственного задания Минобрнауки России, 2009–2010 гг.).

– Разработка методологии социального управления в системе высшего образования России (фундаментальная НИР, автор был научным руководителем государственного задания Минобрнауки России, 2012–2013 гг.).

– Эмпирическое исследование мотивации научной деятельности студентов вуза (очный формализованный опрос студентов II–V курсов ГУУ (N=200), выполнено автором, 2014 г.).

Осуществлен вторичный анализ результатов теоретико-прикладных социологических и психолого-педагогических исследований А.В. Башариной, А.Г. Бермуса, Г.М. Джамалудинова, И.А. Зимней, С.В. Кирдянкиной, М.Ю. Козлова, И.Н. Кудинова, А.И. Селиванова, Ю.Г. Татура.

Теоретико-методологические основы исследования:

Системный подход к изучению социальных процессов и явлений (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, И.В. Блауберг, Г.П. Щедровицкий, Р. Акофф, Л. фон Берталанфи, Н. Луман, и др.).

Концепции модернизации и модернизационного развития (К.А. Кирсанов, Г.Б. Клейнер, Р. Будон, М. Вебер, Э. Дюркгейм, К. Маркс, Т. Парсонс и др.).

Компетентностный подход к профессиональному образованию (А.Г. Бермус, В.И. Байденко, И.А. Зимняя, В.И. Капинос, Н.А. Селезнева, В.С. Сенашенко, А.И. Субетто и др.).

Организационный подход к анализу социальных и психологических резервов управления (В.Н. Князев, Ю.Д. Красовский, Н.А. Куртиков, А.В. Филиппов и др.).

Теория организационных структур управления (В.И. Башмаков, А.А. Богданов, Б.З. Мильнер, А.И. Пригожин, Р. Акофф, Г. Минцберг, А. Файоль и др.).

Методология прогнозного социального проектирования и концепция социально ориентированного управления (Е.М. Акимкин, М.Г. Гаазе-Рапопорт, Т.М. Дридзе, Э.А. Орлова, А.В. Тихонов и др.).

Теоретическая и практическая значимости диссертационной работы состоят в расширении теории и методологии социологии управления, создании системообразующих основ для разрешения проблемы управления перспективным развитием отечественной высшей школы, разработки и апробации оснований социопрогностического подхода к реформированию системы управления высшим образованием.

Результаты работы позволяют:

1. Выявить систему, содержание и специфику ключевых компонентов сферы высшего образования России.

2. Обеспечить выдвижение перспективных концепций развития института образования и образовательной сферы.

3. Разработать и применить модель классификации социальных функций высшего образования в изменяющемся российском обществе.

4. Раскрыть концептуальные и исторические предпосылки формирования социопрогностического подхода к системе управления высшей школой России.

5. Разработать методологические составляющие социопрогностического подхода к реформированию системы управления высшим образованием на институциональном уровне.

6. Обеспечить реализацию компетентностного подхода как инструмента модернизации структуры, содержания и формы высшего образования России.

7. Обосновать применение целевого механизма социального управления адаптацией российских вузов к изменяющимся условиям в рамках единого европейского образовательного пространства.

8. Создать комплекс организационно-педагогических, психолого-педагогических и социально-экономических условий, обеспечивающих повышение результативности системы управления образовательной организацией высшей школы.

9. Осуществлять комплексное социальное управление высшими учебными заведениями.

10. Совершенствовать перспективные методы и механизмы координации исследований, систему координационного управления высшей школой России в современных условиях.

Материалы диссертации находят применение в практике содействия развитию научно-исследовательской работы студентов и научно-технического творчества учащейся молодежи (НИРС-НТТУМ), повышения качества образовательных программ учебных дисциплин «Социология образования и науки», «Методология и методы социологических

исследований (Современные методы социологических исследований)», «Социальное прогнозирование и управление», «Теория социального управления в высшей школе».

Апробация результатов исследования. Текст диссертации обсуждался в ФГБОУ ВО ГУУ на кафедре социологии и психологии управления.

Основные положения диссертации докладывались на международных, всероссийских, межвузовских научных конференциях, семинарах и форумах, проводимых в 2000–2015 гг., включая международные научно-практические конференции «Актуальные проблемы управления» (г. Москва, ГУУ, 2000, 2001, 2002, 2004, 2007, 2013, 2015 гг.), Международную конференцию с выставкой новых технологий «Проблемы управления в реальном секторе экономики: вызовы модернизации» (г. Москва, ГУУ, 2012 г.), 3-ю Всероссийскую научно-практическую конференцию «Государство, власть, управление и право: история и современность» (г. Москва, ГУУ, 2012 г.), Международный управленческий форум «Управление экономикой в стратегии развития России» (г. Москва, ГУУ, 2014 г.), Межвузовский научно-практический семинар «Управление научной деятельностью студентов в вузе» (г. Москва, ГУУ, 2011 г.), 6-й Евразийский форум ассоциации социальных работников Республики Корея (г. Чеджу, Южная Корея, 2012 г.).

Автор был организатором методологических семинаров «Социальное предвидение в управлении: феномены, формы, проблемы», «Социопрогностический подход к анализу феномена социального управления» (г. Москва, ГУУ, 2010, 2013 гг.).

Практическая реализация результатов работы. Разработанный автором социопрогностический подход к системе управления высшим образованием реализован в учебных дисциплинах «Социология молодежи», «Социальное прогнозирование и проектирование», «Социальное прогнозирование и управление», «Социология управления», «Технологии социального прогнозирования и проектирования» – для студентов, «Социальное предвидение в экономике и управлении» – для аспирантов.

Основные положения диссертации изложены автором в 59 работах, опубликованных в 1995–2016 гг., в том числе в 16 статьях в рецензируемых научных журналах, 3 монографиях и 2 главах в коллективных монографиях, 3 учебниках и 8 учебных пособиях.

Общий объем публикаций составил 263,96 п.л., из них авторских – 126,6 п.л.

II. СТРУКТУРА ДИССЕРТАЦИИ

Работа состоит из введения, пяти глав, заключения, библиографии и приложений. Библиографический список насчитывает 277 источников. Текст диссертации изложен на 264 страницах, содержит 7 таблиц и 13 рисунков. Теоретико-прикладное структурирование работы обусловлено предметом исследования, определено в соответствии с целью исследования и решением поставленных задач, направлено на обоснование выдвигаемых выводов и положений.

III. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснована актуальность избранной темы диссертационного исследования, раскрыта степень научной разработанности проблемы, определены объект, предмет, области исследования, гипотезы, цель и задачи, документальная и эмпирическая базы, теоретико-методологические основы исследования, репрезентирована новизна, теоретическая и практическая значимости работы, апробация и реализация ее результатов.

В первой главе «Феноменология социального управления в проблемном поле социологии» рассмотрены концептуальные и методологические основы феномена управления как объекта социологического анализа, выявлены ведущие дискурсы социологии управления, раскрыта роль социального управления в развитии воспроизводственных возможностей социальной сферы, дифференцированы научные подходы к феномену социального управления.

1.1. Социологический анализ сущности, природы и генезиса управления.

Управление как особый вид социальной теории и практики возникло и стало развиваться в связи с необходимостью осуществления совместной, скоординированной деятельности людей, преследующих разные цели. В качестве альтернативных дискурсов управления сопоставлены точки зрения П.Ф. Друкера, абсолютизирующего значение управления для общества, и Э.С. Райнерта, сторонника идеи «управленческого тотемизма».

Потребность в новом управленческом мировоззрении предполагает отказ от апологии «менеджеризма» как панацеи, преодоление технократического подхода к управлению, его абсолютизации и представления в виде жестко детерминированной системы субъектно-объектных отношений. Общество, территориальная общность, предприятие, коллектив не должны быть объектами, в отношении которых допустимы различные манипулятивные действия управляющего субъекта. Управление надо рассматривать как специфическую социальную услугу, предоставляемую заказчику тем или иным органом управления, которому такое право делегируется членами гражданского общества.

В традициях отечественной научной мысли применять к качественно различным объектам, в отношении которых осуществляется целевое упорядочивающее воздействие, общий термин *«управление»*. На основе разграничения управленческих функций автором репрезентирована специфическая совокупность управленческих концептов: *«администрирование»*, *«менеджмент»*, *«руководство»*, *«социальное управление»*, *«самоуправление»*. Аргументирована позиция, состоящая в том, что применение конкретного управленческого концепта зависит от того, на каком уровне (микро-, мезо- или макросоциальном) исследуются проблемы управления и какой объект управления рассматривается (общество, государство, муниципалитет, отрасль, бизнес-сообщество, организация или работник). «Администрирование» и «менеджмент» имеют более узкое содержание по сравнению с концептами «руководство» и «управление»: они соотносятся между собой как часть и целое.

Социологический взгляд на управление допускает рассмотрение его в различных срезах: *прикладном* (управление как социальная практика), *институциональном* (управление как социальный институт), *стратификационном* (управляющие как социальная группа), *культурологическом* (управление как феномен человеческой культуры), *технологическом* (управление как социальная технология). Проникновение социологии в управление означает углубление его содержания за счет включения дополнительной информации о социальных объектах, полученной в ходе теоретико-прикладных исследований. Социальные действия и взаимодействия, связи и отношения включают в себя элементы управления.

Исследование управления в рамках социологического дискурса предполагает рассмотрение его как института, или системы формальных и неформальных законов, норм, правил и механизмов их осуществления, в рамках которого управленческие практики ориентированы на удовлетворение общественных потребностей и запросов, в том числе: *прогнозируемости, упорядоченности, согласованности, эффективности.*

Органичным звеном, связующим воедино социологию и управление, является личность в системе социальных связей и отношений. Индивид с его потребностями, интересами, планами, ценностями, правами и обязанностями, оказывается в фокусе управления, выступая одновременно его объектом и субъектом. От того, насколько согласуются личностные и групповые интересы, насколько личность может раскрыть свой внутренний потенциал в процессе деятельности, насколько уважаются, учитываются и защищаются ее права, зависят эффективность и результативность управления на любом уровне. Социология целеориентирует практику управления в сторону гуманизации и социализации, ставя во главу угла не только систему или формальные установки и правила, но и конкретного индивида. На основе социологического дискурса актуализируются вопросы побуждения работника к более продуктивному труду, комплексного согласования целей организации с его интересами.

Институциональной основой значимых социальных процессов и явлений, фактором социальной идентификации являются формальные организации. Власть указанных организаций неуклонно растет, оставляя рядовому гражданину всё меньше свободного пространства для проявления индивидуальности. В этой связи обоснована необходимость перехода к *ценностно-мотивационному управлению*, учитывающему «человеческую» составляющую организации.

Социологическую науку интересует, с одной стороны, как система управления влияет на социальную стратификацию общества, с другой – что собой представляет сравнительно новая (в историческом масштабе) социальная группа профессиональных управленцев. Правильное понимание места и роли управляющих в развитии общества и различных его подсистем создает предпосылки для оптимизации системы управления. В центре социологического анализа также оказываются отношения власти и подчинения. В рамках социологического дискурса указанные явления анализируются через категории

потребностей, интересов, мотивов, стимулов, ценностей. Власть осуществляется через разные функции, включая социальный контроль.

Подчеркнуто, что в современных условиях технократическая модель, в которой управленцы контролируют каждый шаг работника, становится всё более неэффективной и мало результативной. Практика свидетельствует в пользу делегирования полномочий, развития *партисипативного управления*. Социологический анализ управления подсказывает необходимость находить на различных организационных уровнях ту грань, когда внешнее управление и контроль должны гибко сочетаться с самоуправлением и самоконтролем.

Эффективность социального управления во многом определяется глубиной мониторингового сопровождения управленческой деятельности. Социология акцентирует внимание *на социальном прогнозировании и проектировании* как необходимых этапах процесса управления, на обосновании принимаемых управленческих решений.

Управление в его структурно-функциональном аспекте является важнейшим элементом человеческой культуры. Результативно управлять невозможно без учета традиций, ментальности и социокультурных особенностей, нормативной приверженности, укоренившихся стереотипов, ценностных представлений и ориентаций представителей различных групп общества. В указанном контексте социология позволяет взглянуть на управление как на процесс, лишенный аксиологической и культурной нейтральности.

Автором резюмировано, что социология способна предложить практике управления помощь в виде обеспечения, обоснования и разработки социально-управленческих технологий, тесно привязанных к ситуации, конкретному объекту, интересам «управляющих» и «управляемых».

1.2. Содержание и особенности социальной сферы как объекта управления и прогнозирования.

В тексте репрезентированы ключевые академические подходы к определению сущности социальной сферы общества, среди которых, по мнению автора, наиболее теоретически и методологически продуктивны ее трактовки как специфической области социальных отношений, совокупности социальных условий и факторов жизнедеятельности личности и социальных групп, а также как целостной, постоянно меняющейся подсистемы общества, порожденной объективной потребностью в непрерывном воспроизводстве субъектов социальных процессов и явлений.

Сущность и значение социальной сферы в жизнедеятельности общества характеризуются содержанием ключевой и ряда производных функций, выражающих устойчивые способы ее функционирования и дающих представление о проявлениях ее свойств. Ключевой функцией автор определяет *воспроизводственную*, внешнюю функцию социальной сферы, которая представляет собой интегративный результат осуществления совокупности частных, внутрисистемных функций компонентов указанной сферы: социальной инфраструктуры и ее производных – образования, медицинского, социального и

бытового обслуживания, органов и институтов управления, механизмов и нормативной базы регулирования потребительского поведения населения.

Аргументирован тезис о том, что сущность интегрального механизма функционирования современной социальной сферы России заключена в *предоставлении возможно бóльшей свободы в решении индивидуальных проблем социально активным, динамичным, адаптированным к рынку гражданам и государственной поддержке социально уязвимых групп населения.* Такой подход обеспечивает необходимую обществу многоцелевую ориентацию на развитие социальной динамики и обеспечение социальной стабильности. Субъектами здесь выступают государство и различные структуры гражданского общества, сочетающие в себе государственные, коллективные и частные интересы. Интегратором усилий в указанной сфере выступает государство, федеральные, региональные и местные органы власти и управления.

В современных условиях в научной литературе сформировались альтернативные точки зрения на определение концепта *«социальное управление».* Чаще всего, ученые, говоря о социальном управлении, имеют в виду управление обществом или его социальной сферой. Часть ученых исходит из представления о социальном как феномене бытия общества, особой реальности, другая часть исследователей связывает социальное только с социальной сферой, воспроизводящей дифференцированных субъектов общественного процесса.

С точки зрения автора, *социальное управление и управление социальной сферой нельзя рассматривать как тождественные понятия. Социальное управление шире по объему и подразумевает управление всеми процессами, происходящими в обществе.*

Социальное управление выступает как совокупность организационных подсистем и управленческих связей, осуществление которых позволяет реализовывать управленческие воздействия между индивидами, социальными группами и общностями, различными институтами общества: оно охватывает все процессы и явления, состояние которых имеет значимость для существования и развития общества в качестве *социетальной системы.* Социальное управление воздействует на общественные отношения, обеспечивая согласование территориальных, национальных, коллективных, индивидуальных интересов и организуя социальные действия по достижению целей. Это определение опирается на академическую системную традицию.

Сущность социального управления раскрыта посредством рассмотрения его как *феномена, функции, процесса, системы в конкретной сфере жизнедеятельности общества и конкретных организаций.*

Под управлением социальной сферой в диссертации понимается регулирование воспроизводства социальных субъектов путем формирования необходимой для этого внешней среды и внутренних факторов с учетом всей совокупности воздействий.

В указанном контексте мы имеем дело с вероятностным характером развития процессов, функционирование которых подчиняется социально-статистическим

закономерностям, проявляющимся в периоды относительно стабильного развития общества. Принятие решений в управлении воспроизводством основывается на прогнозе вероятностного состояния системы и среды, на информации, уменьшающей неопределенность. Специфика социальной сферы как объекта управления состоит в том, что процесс воспроизводства сложен и многовариантен. Он определяется не только глобальными детерминантами, но и в значительной мере случайными факторами. Указанный процесс является одновременно самоорганизующимся, организуемым и полисубъектным. *Социальная сфера это открытая система, интенсивно обменивающаяся с другими сферами общества и природой результатами собственной деятельности, характеризующаяся неустойчивыми, разнообразными, нелинейными соотношениями. Она усваивает внешние воздействия и находится в постоянной трансформации.*

Автор приходит к выводу, что для совершенствования социального управления крайне важными выступают анализ и учет специфики объекта управления как общества в целом, так и социальной сферы, и сферы высшего образования, в частности.

1.3. Классификация научных подходов к исследованию социального управления.

Российское академическое сообщество активно подключилось к изучению социального управления социальной сферой и сферой образования после радикальных преобразований 90-х гг. XX в., когда актуальные условия существования общества стали влиять на необходимость поиска новых организационных подходов и осуществления модернизации систем управления.

По мнению автора, эволюция феномена социального управления в отечественной науке нередко отождествлялась с развитием общей теории управления. В сравнении с родовой категорией «управление» концепт «социальное управление» – меньше по объему. Они соотносятся между собой как общее и особенное.

Выявление, анализ и обобщение широкого спектра дифференцированных научных взглядов на феномен социального управления позволяют условно разделить их на ряд академических подходов.

Философский подход. В литературе отчетливо выделяется группа авторов (М.Ю. Захаров, В.С. Карпичев, Н.В. Мысин и др.), которые исследовательский акцент делают на философском анализе социального управления как целесообразной деятельности людей, логико-семантическом объяснении его сущности.

Организационный подход. Ряд авторов, в том числе и представители научной школы ГУУ – В.Н. Князев, Ю.Д. Красовский, Н.А. Куртиков, А.В. Филиппов и др., в контексте социального управления исследует организационную деятельность руководителей и их взаимоотношения с подчиненными. Фактически при таком подходе анализируются психологические и общественные резервы социального управления.

Функциональный подход. Некоторые авторы (Л.Т. Волчкова, Л.Я. Дятченко, П.Н. Лебедев, В.И. Патрушев, М.В. Удальцова и др.) во взглядах на социальное управление фокусируют внимание на регулировании технологических процессов в социуме.

Системный подход. Значительное число авторов (В.Н. Амелин, В.Г. Афанасьев, В.Д. Виноградов, Н.А. Головин, А.Н. Данилов, А.В. Дмитриев, В.К. Левашов, А.И. Шендрик, Ф.Э. Шереги и др.) исследуют пути решения конкретных проблем управления в отдельных подсистемах общественной жизни: экономике, политике, культуре, образовании и науке.

Поведенческий подход. Концептуальные контуры этого подхода сформулированы Ж.Т. Тощенко, который полагает, что в основу социологического знания вообще и в применении к управлению, в частности, положен реальный анализ поведения людей.

Программный подход. В трактовке А.В. Тихонова, социология управления представляет собой научно-исследовательскую программу, направленную на получение фундаментальных и прикладных знаний об управляемости социальных процессов на уровне социетальных трансформаций обществ и институтов, организаций и поселенческих общностей. Программный подход раскрывает возможности и преимущества *конструирования социальных отношений*.

Анализ содержания рассматриваемых подходов позволяет утверждать, что все они, независимо от того какие исследовательские концепции и методы представляют, отражают разные грани многомерного феномена социального управления. Вместе с тем в исследовательской практике не нашел отражения *социопрогностический подход*, репрезентируемый автором диссертации, где *деятельность в сфере социального управления* включает последовательно развертывающиеся этапы: *предсказательный* (социальное прогнозирование), *предуказательный* (социальное проектирование и планирование), *результирующий* (принятие решения).

В реальной практике социального управления предвидение обладает двумя формами конкретизации – *предсказания*, которому присущ описательный характер, а также сопряженное с ним *предуказания*, которому свойственен предписывающий, регулирующий характер (рисунок 1).

Предсказание подразумевает выявление возможных (желательных) перспектив и состояний проблем будущего. Оно имеет три формы конкретизации: *предчувствие, предугадывание, прогнозирование – заключительная форма выступает теоретико-методологической основой социального управления. Предуказание* напрямую с решением проблем будущего, в нем присутствует волевое решение личности по достижению намеченных целей деятельности. Оно проявляет себя в пяти формах конкретизации: *целеполагании, проектировании, планировании, программировании, текущих организационных решениях – проектирование выступает практико-ориентирующей основой социального управления.*

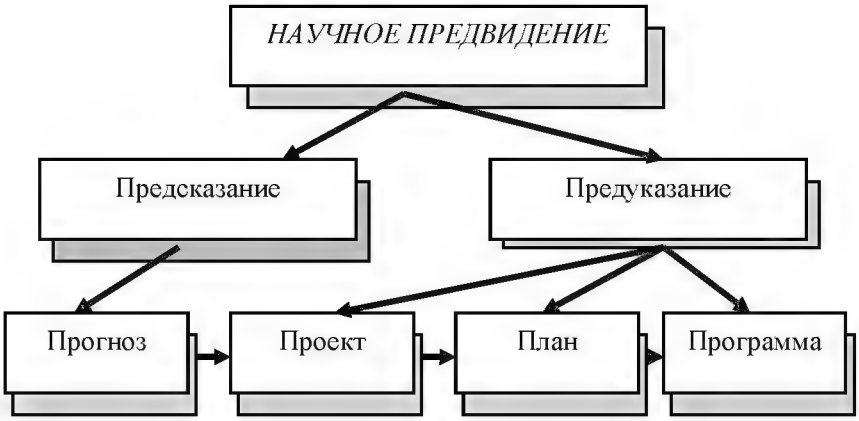

Рисунок 1 – Структура научного предвидения в социальном управлении

Источник: Составлено автором: Леньков Р.В. Социальное предвидение в управлении // Вестник Университета (ГУУ). 2010. № 9. С. 50–51.

С точки зрения автора диссертационного исследования, научная новизна социопрогностического подхода к социальному управлению состоит в интегрировании двух приоритетных форм конкретизации предвидения в социальном управлении – прогнозирования и проектирования в контексте единого категориального ряда. Каждая из них имеет собственные специфические особенности, смыслы и методы реализации.

Во второй главе «Высшее образование России: управленческий и социопрогностический анализ» раскрыты особенности ключевых компонентов сферы высшего образования, научно обоснована роль прогностической функции высшего образования, диагностированы эмерджентные свойства системы социального управления образованием, репрезентированы ключевые уровни управления в высшей школе.

2.1. Спецификация компонентов сферы высшего образования.

В системе образования отражаются разные процессы, протекающие в российском обществе: обострение кризиса в экономической, социальной, политической и духовной сферах жизни приводит к осложнению и ухудшению ситуации в образовании. Это в свою очередь оборачивается снижением уровня и качества человеческого потенциала, что способствует появлению новых витков кризиса.

Образование как составная часть социальной сферы жизни общества складывается из следующих компонентов: 1) современные концепции образования, 2) организационная структура и управление образованием, 3) инновационная инфраструктура образовательной сферы, 4) социальные функции образования, 5) социальные группы, участвующие в образовательном процессе.

Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по основным направлениям социально-полезной деятельности в соответствии с потребностями и запросами государства и гражданского общества, удовлетворение нужд личности в интеллектуальном, культурном и нравственном

развитии, углублении и расширении знаний, навыков и умений, повышении научно-педагогической квалификации через конвенциональное определение содержания образовательных стандартов и квалификационных требований к уровню подготовки выпускников. На уровне личности высшее образование сохраняет свое влияние на жизненную траекторию человека в форме признания полученного диплома. При этом содержание самого образования учитывается лишь в общей форме и не связывается с дальнейшим развитием как научного знания в целом, так и приобретенных выпускником в последующей профессиональной деятельности компетенций. Функциональная специфика этой системы состоит в том, что профессиональная подготовка, как правило, имеет целью деятельность, находящуюся за пределами института образования, чем определяется автономность высшего образования как социальной системы.

Социальная система высшего образования выполняет две целевые функции: *первая* – профессиональная подготовка и включение выпускников в различные сферы жизнедеятельности общества, *вторая* – освоение личностью определенного уровня культуры. Другие функции классифицируются по срезам: «внешние, явные – латентные», «внутренние, явные – латентные». Прогностическое предназначение высшего образования состоит в том, чтобы оказывать действенное влияние на развитие позитивных тенденций в обществе, науке, самой высшей школе, поддерживать их и минимизировать действие негативных тенденций.

С точки зрения автора, *материализация прогностической функции в высшем образовании тождественна воплощению концептуальных идей развития института образования и самой образовательной системы.*

В диссертационной работе проанализированы смены дискурсивных парадигм, существовавших в советский и постсоветский периоды времени и определявших потенциальные возможности прогнозирования, его целесообразность, место и роль в социальном управлении, необходимость сочетания с планированием. Профилирована функция индикативного планирования Минобрнауки России, как макрорегулятора хода многоэтапной кампании, отнесения федеральных государственных образовательных учреждений высшего образования и их филиалов к группе вузов, имеющих признаки неэффективности в 2012–2015 гг.

Автором развиты идеи о *«социально-управленческом цикле»* на современном этапе развития социальных наук, научно обоснованные В.Г. Афанасьевым (1967), а позднее – Т.М. Дридзе (1994) и Ж.Т. Тощенко (1994, 2011), в области разделения функций образовательной системы и функций социального управления, что способствует его гуманизации.

2.2. Эмерджентные признаки системы социального управления высшей школой.

В тексте диссертации выявлены эмерджентные признаки системы социального управления высшей школой: *качественная определенность*, или относительная обособленность указанной системы от среды ее существования, способность быть

однородным (самотождественным) феноменом, отличающимся от других феноменов социальной реальности, *гетерогенность*, или наличие в системе сложной внутренней структуры, состоящей из подсистем, компонентов и элементов, *интегративность*, или существование в системе сложной внутренней связи как между частями самой системы, так и посредством взаимодействия системы с внешней, по отношению к ней, средой.

Системное рассмотрение социального управления позиционировано на разных уровнях: *1) структурном, 2) функциональном, 3) динамическом, 4) концептуально-инвариантном, 5) конкретно-историческом.* Социальное управление высшим образованием отнесено автором к специфической, *социально-духовной* форме деятельности.

В диссертации диагностированы существенные свойства указанной деятельности: *предметность*, определяемая как процесс, протекающий в рамках реального пространственно-временно́го континуума, имеющего субстратные основания и подчиняющегося объективным законам материальной реальности, *активность*, рассматриваемая как качество движения, *целесообразность*, характеризуемая как особый тип отношений, возникающих в условиях разного поведения самоорганизующихся систем, объективирующаяся в символическом действии, взаимодействии и бездействии человека, в котором она обозначает идеальный образ желаемого результата, выстраиваемого сознанием, и определяет реальные операции по достижению задуманного, *адаптивность*, понимаемая как способность приспосабливаться к условиям социальной среды, *информационность*, определяемая через концепт *«управление целесообразной деятельностью»*, направленная на оптимизацию отношений с социальной средой.

Информация определяется автором как совокупность значимых сигналов управления, вырабатываемых и транслируемых социально-духовной деятельностью в виде обратной связи, *информационные технологии* рассматриваемой деятельности – как фактор, позволяющий носителям активности ориентироваться в среде существования и регулировать отношения с ней посредством выработки, накопления, сохранения и трансляции жизненно важной информации.

2.3. Иерархия уровней управления в системе высшего образования.

Специфицирована пятиуровневая структура управления в отечественной высшей школе, отражающая процессы трансформации вузов в условиях нового тысячелетия в *управлении социокультурными и ценностными установками, системами образования и вузами как организационными единицами, учебным и научным процессами, взаимодействием образовательной организации со структурами общества, взаимодействием рынков труда с экономическими агентами.*

Автор придерживается точки зрения, что эффективность и результативность деятельности вуза связана с качеством социальной среды, со способностью общества формировать заказ на культурные нормы, относящиеся к высокой, «элитной» сфере. Показателем указанного качества выступает тесная интеграция вузов с другими субъектами

духовной жизни – не только с научно-исследовательскими институтами, но и с учреждениями культуры и искусства.

Во всем мире растет самостоятельность вузов, развиваются сетевые партнерские отношения. Российские вузы сталкиваются с существенными проблемами, связанными во многом с тем, что в них или используется традиционная управленческая практика, оставшаяся «в наследство» от советских времен, или внедряется система менеджмента, скопированная с практик управления западными коммерческими структурами. Вместе с тем управление в высшей школе требует использования уникального социокультурного опыта. Основой социального управления должно стать достижение прочной связи и интеграции подсистем *образования, научных исследований, социализации, воспитания и студенческого самоуправления, а также профессиональной среды*.

По мнению автора, студент должен быть нацелен как на сохранение содержательных результатов образования, так и на формирование навыков участия в учебном и научном процессах, самостоятельную работу с информацией, текстами, смыслами. Наибольшее значение приобретает пространство «творческой лаборатории». В его рамках студент может экспериментировать и дискутировать. Это учебно-научно-организационное пространство проектной работы, которое должно стать «полем» деятельности для преподавателей и студентов. Управление такими лабораториями базируется на гибком командообразовании, реализации межкафедральных связей. Однако неформальные отношения, нацеленные на рост креативности преподавателей и студентов, не должны отвергать аудиторной дисциплины, нормы вузовской этики и морали.

Современный вуз не может существовать вне системы прочных связей с многочисленными социальными и экономическими субъектами – структурами государственной и муниципальной службы, общественными, научными и консалтинговыми организациями, зарубежными партнерами. Указанные связи являются важной частью инновационных трендов в учебном и научном процессах, отражаются в работе лабораторий, реализации различных исследовательских проектов и программ. Вузы становятся «точками роста», площадками для возникновения многопрофильных холдингов.

Вместе с тем существенной проблемой здесь является отсутствие социальных стратегий и программ развития на уровне государственного и регионального управления. Миссии вузов, прежде всего – университетов, должны вписываться в социальную политику городов и регионов, государства в целом. Помимо своей основной деятельности, связанной с подготовкой высокопрофессиональных кадров и проведением исследований, вузы призваны выполнять в обществе функции трансляции смыслов и символов, интеграции подрастающего поколения в социум. Наличие перспективной государственной политики в сфере образования позволяет вузам разрабатывать собственные стратегические программы, органично связанные с программами государственного управления.

С точки зрения автора, существуют организационно-экономические механизмы, позволяющие вузам проводить мониторинг рынков труда, следить за изменениями демографической, миграционной и экономической ситуаций, реагировать на них. Вузы активно выходят на международные рынки труда. При этом глобализация рынков не означает полную стандартизацию и унификацию вузовского продукта. Напротив, вузы имеют большие возможности для поиска собственной ниши, для продвижения своего уникального продукта. В настоящее время место жительства потенциальных абитуриентов и место локализации образовательной организации жестко не привязаны друг к другу, что снижает территориальные и языковые барьеры. Поэтому, если российский вуз активно осваивает дистанционные технологии обучения, внедряет образовательные продукты на иностранных языках, то это приводит к расширению его возможностей в освоении рынков.

В третьей главе «Эволюция социального управления и прогнозирования развития высшего образования России» осуществлен теоретико-прикладной анализ практики развития социального управления высшим образованием, компетентностного подхода в современной системе высшего образования, профилированы элементы целевого механизма социального управления в образовательных организациях высшей школы.

3.1. Ретроспектива развития социального управления высшей школой.

Практика развития социального управления высшим образованием России репрезентирована автором как эволюция четырех хронологических этапов, заключительный из которых рассмотрен с учетом модернизации отечественной сферы образования.

В последнее десятилетие высшее образование претерпело кардинальные изменения под влиянием стратегии, выработанной общественностью, государственными органами исполнительной власти и управления в условиях социально-экономической нестабильности и трансформаций разных сфер жизни российского общества.

Начало *практике реформирования* социального управления образованием положено Общесоюзным съездом творческого Союза учителей СССР в 1989 г., на котором была сформирована новая философия образования, идеолого-методологические основы предстоящей реформы, а также закреплены изменения общественного сознания к восприятию новых образовательных идей и методов обучения. Кардинальные преобразования предопределили создание двух приоритетно стратегических направлений государственной образовательной политики: 1) развитие образования как одного из основных факторов демократизации российского общества, 2) модернизация социального института образования.

Принятие Федерального закона «Об образовании» 1992 г., определившего цели, задачи и направления реформ, основы государственной политики в сфере образования, дало импульс социальному управлению вузами в условиях общественной трансформации, подвело черту под *первым, целеопределяющим этапом* развития института образования.

Особое внимание автор уделил проблемам и противоречиям, с которыми столкнулись реформаторы преобразований в высшей школе указанного периода: неспособностью федерального аппарата государственного управления образованием в полной мере осуществить правовое обеспечение трансформации института образования и экономически сбалансировать модернизацию управленческой структуры, неготовностью власти и управления к стремительному росту запросов потребителей образовательных услуг, что повлекло за собой кризис в системе государственного управления образованием.

На рубеже 1992–1993 гг. российское образование вышло на *второй, организационно-технологический этап* обновления, важными вехами которого выступили: создание подзаконной нормативно-правовой базы в сфере образования, разработка Федеральной программы развития образования как организационной основы государственной политики, воплощение в реальной педагогической практике новаций ученых и педагогов-практиков. Существенными событиями указанного периода стали принятие федеральных государственных образовательных стандартов первого поколения (ФГОС–1) и новой редакции Федерального закона «Об образовании», который регламентировал не только механизм создания, лицензирования и аккредитации частных вузов, но и содержал поправки, заметно ограничивающие их права и возможности. Но, несмотря на развитие сектора негосударственного образования, уже на начало 2000 г. на территории РФ функционировало 965 вузов, в том числе 607 государственных и муниципальных, а также 358 частных вузов[1] – принятые поправки усилили зависимость частных вузов от государственного аппарата управления и осложнили их социально-экономическое положение.

В 1996 г. был принят Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», определивший основные положения государственной политики в сфере высшего образования, зафиксировавший принцип автономии вузов и характер их академических свобод, специфицировавший всю систему высшего и послевузовского образования, выделивший ее ступени, регламентировавший порядок создания и реорганизации вузов. Указанный закон и связанные с ним нормативно-правовые акты были направлены на переориентацию высшего образования на потребности личности, расширение набора образовательных услуг и повышение их устойчивости в условиях рыночной среды. Изменения в государственно-политическом, социальном и экономическом устройстве российского общества обусловили развитие демократизации и децентрализации управления образованием, фактически выступив начальным звеном в реформировании системы управления высшим образованием.

Началом *третьего, интеграционного этапа развития* управления образованием стало принятие в 2000 г. Национальной доктрины образования, установившей цели и основные направления развития образования до 2025 г., а также доработка и утверждение в качестве Федерального закона обновленной Федеральной программы развития образования в России

[1] См. Россия в цифрах – 2014: Крат. стат. сб. М. 2014.

до 2005 г. Принятие Национальной доктрины выступило знаковым элементом социального управления высшим образованием.

В 2001 г. распоряжением Правительства РФ одобрена «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г.», развивающая принципы образовательной политики, которые были определены в федеральных законах «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», раскрыты в Национальной доктрине, Федеральной программе развития образования на 2000–2005 гг.

Развитие социального управления в сфере образования сопровождалось децентрализацией управления в рамках построения гибкой образовательной системы с целью сохранения единого поликультурного образовательного пространства, модернизацией отечественной высшей школы. Введение либеральной модели сопровождалось включением системы образования в европейское пространство высшего образования, а также рядом внутренних мер, изменяющих всю систему высшего образования: от отбора абитуриентов (ЕГЭ) и целевого финансирования студентов (ГИФО) до изменения системы государственных стандартов через принятие федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения (ФГОС–2) и реорганизацию административной структуры высших учебных заведений.

Четвертый этап – инновационной модернизации управления высшим образованием связан с дальнейшим совершенствованием государственной политики в области образования и подготовки квалифицированных специалистов с учетом требований инновационной экономики, массовым переходом в 2011 г. российских вузов на уровневую систему подготовки кадров, концепциями федеральных целевых программ развития образования и федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения (ФГОС–3 и ФГОС–3+), интеграцией России в единое европейское пространство высшего образования.

Декларируемая цель и направления Болонского процесса выявлены, раскрыты и критически осмыслены автором в контексте оценки качества подготовки отечественных специалистов и уровня престижа образования России, ключевых задач, стоящих перед отечественными вузами в направлении интеграции национальной системы высшего образования в европейское образовательное пространство.

Приведены результаты контент-анализа научной литературы, проведенного автором с целью определения круга проблем и последствий вхождения России в европейское образовательное пространство. В результате применения указанного метода диагностированы типовые проблемы реформирования отечественного высшего образования, отражающие, в частности, сферу интересов студентов.

Для углубленной диагностики сложившейся ситуации в сфере высшего образования под руководством автора было проведено социологическое исследование отношения студенческой молодежи к образовательной реформе, целью которого было построение прогноза адаптации положений Болонского процесса к российским условиям. *Выборочную*

совокупность (N 58) составили студенты очной формы обучения I–V курсов ГУУ, МАДИ-ТУ, МосГУ.

Обобщен и развит опыт систематизации стратегических задач модернизации управления образованием России в сферах разграничения полномочий между РФ и ее отдельными субъектами, превращения образования в более привлекательную и открытую для инвестиций сферу, развития общественного участия в сфере образования, формирования системы непрерывного образования, создания механизма включения работодателей в выработку образовательной политики, стандартов качества образования, внедрения нелинейной схемы организации учебного процесса в вузах, перехода к системе кредитов, программной структуре управления организациями, институционализации социального партнерства, обеспечения связи образовательных услуг с социальными интересами, экономической жизнью и сферой труда.

3.2. Роль и значение компетентностного подхода в современной системе высшего образования.

В параграфе отражены итоги методологического анализа содержания и границ применения компетентностного подхода в высшем образовании.

Автор полагает, что результаты образовательной подготовки с учетом рекомендаций Болонского процесса фактически перешли из разряда квалификаций в разряд компетенций, поскольку процедура формирования компетенций провозглашена Минобрнауки России приоритетным направлением деятельности вузов в ходе реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения. Переориентация оценки результатов образования с терминов «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность» на концепты «компетенция» и «компетентность» требует расширенного толкования сущности и масштаба применения компетентностного подхода. Диагностировано, что обсуждение указанного подхода погружено в особый культурно-образовательный контекст, заданный актуальными тенденциями развития образования: утратой единства и определенности образовательных систем, формирование рынка труда и связанного с ним рынка образовательных услуг, вариативностью и альтернативностью образовательных программ, возрастанием конкуренции и коммерческого фактора в деятельности образовательных систем, изменением функции государства в образовании – переходом от тотального планирования и контроля к общеправовому регулированию отношений, возникающих в сфере образования, перспективами интеграции российского образования и экономики в международную систему разделения труда.

С точки зрения автора, методологическим инструментом анализа и экспертной оценки компетентностного подхода выступает «четырехуровневая методология», предложенная

советскими исследователями И.В. Блаубергом и Э.Г. Юдиным[2] в начале 70-х гг. XX в. Рассмотрение в указанном контексте компетентностного подхода позволило отнести его к конкретно-научной методологии и отрасли знания (высшему образованию). Диагностировано, что указанный подход характеризуется как системный, имеющий в качестве объекта приложения системное явление (высшую школу и образовательный процесс в вузах).

Компетентностный подход относится к цели и результатам образования, что в значительной мере определяет его содержание. Такая сфера приложения свидетельствует о значимости, но не об «исключительности» компетентностного подхода.

Из номенклатуры социальных компетентностей (сбережения здоровья, саморазвития, интеграции знаний, социального взаимодействия, общения, решения задач) автором выделены приоритетные компетентности: *а) компетентность гражданственности, б) компетентность социального взаимодействия, в) компетентность в общении, г) компетентность информационных технологий.*

Процесс формирования социальных компетентностей раскрыт с позиций философской, общенаучной, конкретно-научной методологий с применением к исследованию *системного и функционального подходов*, отражающих пространственно-временно́е видение мира в целом и ряда конкретных явлений, в частности.

Автор приходит к выводу, что в условиях территориальной и социально-экономической неоднородности российских регионов федеральные государственные образовательные стандарты не могут быть достаточными. *В этой ситуации наиболее продуктивным и содержательным направлением решения проблем компетентностного подхода является дополнительная разработка на локальном уровне стандартов образовательно-профессиональных компетенций.* Процесс их разработки может оказаться той площадкой, на которой научно-образовательное сообщество, региональные и муниципальные органы управления образованием, коммерческие и частные организации смогут согласовывать свои интересы в сфере развития человеческого потенциала соответствующих территорий.

Важным фактором, непосредственно влияющим на содержание процедур *организационно-управленческого обеспечения процесса*, является субъектность на всех уровнях образовательной, управленческой, социальной и иной деятельности. В этой связи подчеркнута весомость вопроса, состоящего в соотнесении компетентностного и системного подходов в современном образовании и науке.

В контексте проблем и перспектив реализации компетентностного подхода в образовании разработаны выводы, и аргументирован тезис, заключающийся в том, что ведущей целью научного обсуждения применения указанного подхода становится

---

[2] См.: Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука. 1973.

рассмотрение внешних условий (инфраструктуры), при которых его реализация имеет смысл и значение в качестве инструмента модернизации российского высшего образования.

3.3. Элементы целевого механизма социального управления образовательной организацией высшей школы.

Высокие темпы перемен, характеризующие современную общественно-экономическую и культурную жизнь России, находят отражение в системе и практике социального управления образовательными организациями высшей школы. По мнению автора, цели и приоритеты образования меняются в сторону *модели непрерывного обучения (перманентного образования)*. Изменение формата знаниевой парадигмы образования на компетентностную парадигму предопределило необходимость осмысления и пересмотра целевых, содержательных и процессуальных отличительных характеристик социального управления в их неразрывном единстве. В связи с этим возник вопрос об оценке эффективности и результативности управленческой деятельности, обеспечивающей качественные результаты образовательного процесса с позиций компетентностного подхода.

Автором выявлены и выделены базовые условия социального управления образовательной организацией (учреждением) высшей школы: *организационно-педагогические условия* в области разработки и внедрения целевого механизма координации управления образовательной организацией, *психолого-педагогические условия* в сфере целевых механизмов мотивации преподавателей и корпоративной культуры, *социально-экономические условия* в сегменте целевых механизмов образовательного маркетинга и социального партнерства. Соответственно результатом управления образовательной организацией выступает *образовательный продукт*, отражающий портреты компетенций руководителей и преподавателей вуза.

Специфицированы положения теории организационных структур управления Г. Минцберга применительно к использованию *целевого механизма координации управления образовательной организацией* путем прямого контроля, согласования, стандартизации условий, процесса, квалификации и результатов.

С позиций компетентностного подхода актуализирована *связь учебного процесса и формирования мотивации научной деятельности студентов* как одного из ведущих факторов эффективного управления вузом. Раскрыты концептуальные положения *авторской модели*, реализованной в ФГБОУ ВО ГУУ при обучении студентов основам социального прогнозирования и управления. По мнению диссертанта, указанная модель способствует формированию потребностей в личной и профессиональной самореализации, мотивации научной деятельности студентов, приобретению ими основных *умений* и *навыков*.

Значимым психолого-педагогическим условием социального управления образовательной организацией в контексте компетентностного подхода определены *разработка и внедрение механизма корпоративной культуры*, состоящего из двух частей: *внутренней* – цели, ценностные отношения, стиль общения, предпочтения и приоритеты,

внешней – отличительные символы, формирующие корпоративный бренд организации, состояние рекреаций и учебных помещений, нормативно-правовые документы организации, внешний вид студентов и преподавателей, имиджевые коммуникации.

Автором на основе осуществления анализа вторичных данных констатированы ключевые проблемы формирования корпоративной культуры вуза: 1) неприобщенность части преподавателей и студентов к ценностям и представлениям, образующим ядро корпоративной культуры, 2) недостаточная привлекательность формальных традиций и предпочтение традиций неформальных, нейтральных или противоположных вузовским ценностям, 3) преобладание традиционных каналов информационного взаимодействия, 4) недостаточное использование современных информационных технологий.

На современном этапе формирования и развития корпоративной культуры в вузах России необходимо соединение науки и практики, выявление закономерностей самоорганизации и дезорганизации социально-экономических процессов, использование их с целью создания благоприятных условий жизнедеятельности преподавателей, сотрудников и студентов. Важен учет социальных процессов и явлений, соединяющих в себе противоречивые, а иногда и взаимоисключающие черты. Поэтому система социального управления должна включать в себя выявление ограничивающих факторов и предусматривать их учет, устранение или, по крайней мере, нейтрализацию.

В содержание концепта *«результат управления»* автор включает человеческий фактор, творческие способности, развитое мышление, организационное развитие, самоуправление, укрепление межличностных контактов, способы получения его социального компонента, фактически означающие не только управление преподавателями и сотрудниками, но и создание условий для свободного развития их умственных и физических сил, повышение уровня организации социальной системы вуза, а также стимулирование творческой составляющей труда работников материальными и моральными средствами.

Особенность социального управления, внедряемого в российской практике, состоит в возможности интегрировать достижения естественных и гуманитарных наук, применять синтетические принципы *не только к изучению социального пространства, но и к активному его конструированию и обустройству* в соответствии с целями развития общества, смыслом человеческого существования. Важным компонентом указанной системы является *инновационный тип мышления*, характеризуемый конструктивностью и эвристичностью. Акцент в мышлении, поведении и практических действиях смещается на получение конечного социального результата, методы и средства оптимизации социальных действий, правильного использования творческих возможностей, имеющихся потенциалов социальной организации и индивидов.

С точки зрения автора, рационализация формирования корпоративной культуры вуза потребует обоснования *основных социальных технологий управления* – технологий социального проектирования и социального мониторинга, а также ряда *вспомогательных*

технологий – формирования вузовских традиций, создания позитивного имиджа, социальной адаптации, тьюторства, студенческого самоуправления.

Внедрение на всех уровнях образования новых технологий управления, обеспечивающих эффективное использование имеющихся ресурсов и способствующих привлечению дополнительных средств, требует от руководства вуза создания в организации определенных социально-экономических условий, в частности, *разработки и внедрения целевых механизмов образовательного маркетинга и социального партнерства.*

Выявлены и диагностированы значимые компоненты *целевого механизма образовательного маркетинга*: 1) маркетинговые исследования, 2) ресурсы образовательной организации, 3) образовательные программы организации, 4) программы развития образовательной организации, 5) бизнес-планы, базирующиеся на маркетинговой стратегии, маркетинговом комплексе, маркетинговой программе. В связи с этим подчеркнуто, что задачи образовательного маркетинга могут быть осуществлены в ходе реализации *целевого механизма социального партнерства*.

В четвертой главе «Концептуальные основания социопрогностического подхода к реформированию системы управления высшей школой» актуализирована концепция координационного управления в высшей школе, специфицированы феноменологические составляющие и эффекты научного предвидения в социальном управлении, аргументирован авторский подход к классификации методов социального прогнозирования, раскрыто дискурсивное различие фундаментальной и прикладной науки о будущем.

4.1. Координационное управление в системе высшего образования.

Со второй половины XX столетия в передовых странах мира ведутся исследования по созданию систем социального управления, в том числе для решения проблем высшего образования. Большинство современных отечественных и зарубежных ученых, политических деятелей и руководителей бизнес-структур связывают будущее человечества и качество жизни человека с совершенствованием образования и науки.

В условиях интенсификации контактов с мировым сообществом высшая школа России включена в реализацию принципов Болонского процесса, требующих учета интересов государства, общества и личности путем их согласования через социальное управление как целенаправленное воздействие управляющей системы на происходящие процессы для эффективного, экономически и социально оправданного достижения поставленных целей.

При этом *социальное, государственно-общественное управление* действует в том или ином виде постоянно и везде, где государство и общество не противостоят друг другу, а едины в своих целях. Социальное управление носит процессный характер и включает *анализ, социальное прогнозирование*, *проектирование*, *планирование*, *мотивирование, регулирование, мониторинг, организационную деятельность*.

Автором сформулированы общесистемные принципы построения координационного управления в высшей школе и репрезентировано следующее определение: *координационное управление (на примере научной деятельности по проблемам высшего образования) как управленческий процесс представляет собой совокупность взаимоувязанных научно-организационных, социально-экономических и нормативно-правовых воздействий на автономные исследовательские коллективы и ученых, работающих в указанной области, в целях гармоничной реализации интересов государства, общества, вуза (организации) и ученого, достижения максимально возможной эффективности и результативности.*

Целью координационного управления научной деятельностью определено формирование продуктивной творческой среды как необходимого условия сохранения и развития потенциала высшей школы на основе согласованного выбора тематики НИР и партнеров, сотворчества в увязке с конкурентным соревнованием идей, концепций и научно обоснованных решений в интересах развития научной и образовательной сфер общества.

Автором впервые в научной практике разработана и спроектирована «система координационного управления научной деятельностью по проблемам профессионального образования», раскрыты принципы ее построения, функции, организационно-экономический механизм, первоочередные задачи развития. Диагностирована необходимость создания системы мониторинга с формированием его инструментария и индикаторов в цепочке: «воздействие – результат – обратная связь – воздействие», разработкой научно-методического обеспечения, реализующего *«повышение эффективности функционирования объекта»*, *активизацию* управляемой системы на повышение ее эффективности.

Осуществлен критический анализ практики реформирования высшей школы России, предусматривающей дальнейшее сокращение бюджетных ассигнований сферы образования, что фактически противоречит положениям Национальной доктрины образования в, утвержденной Постановлением РФ Правительства в 2000 г. на период до 2025 г.

С точки зрения автора, работу всех ветвей власти следует оценивать через результаты реализации Федеральной программы развития образования, в которой основной целью государственной политики в сфере образования определен всемерный приоритет образования в жизнедеятельности страны, создание социально-экономических условий, соответствующих его обеспечению и полноценному развитию. В высшем образовании назрела настоятельная необходимость формирования научно обоснованного социального управления, поддерживаемого большинством граждан и реализующего их интересы.

Сущность «*системы координационного управления*» составляют гибкие структуры управления совместно с координационным механизмом, основой которого являются правовые, экономические, морально-психологические и мотивационные методы управления с приоритетом реализации организационно-экономических и экономико-мотивационных механизмов в сочетании преимущественно программно-целевого управления с тематическим и грантовым финансированием. Координационное управление, не будучи директивно-

распорядительным, жестко ориентированным функциональным управлением, выступает оптимальной формой согласования научно-образовательной «автономии» образовательных и исследовательских коллективов с интересами государства, повышения эффективности использования финансовых ресурсов, выделяемых на научные исследования и разработки. Аргументирована необходимость смены целевой парадигмы управления в сфере *образования,* заключающаяся в том, что *важно обеспечить органичный и плавный переход от сложившейся практики координации исследований к координационному управлению в системе высшего образования.*

4.2. Методологическое обеспечение социопрогностического подхода к социальному управлению высшей школой.

Автор разделяет точку зрения экспертов, что будущее в социальной практике можно прогнозировать, проектировать, планировать. По отношению к будущему можно ставить цели и принимать организационные решения. Выдвинут тезис о том, что *социальное прогнозирование* представляет собой одну из форм конкретизации научного предвидения перспектив развития социальных связей и коммуникаций, рассматриваемых в рамках практически каждой из развивающихся ныне специальных социологических теорий. Важным обстоятельством является то, что социальное прогнозирование предполагает необходимость учета различных вариантов развития объектов. Это позволяет сделать более совершенным социальное управление и повысить эффективность решений на основе прогнозов.

Общие методологические принципы социопрогностического подхода к социальному управлению высшим образованием обусловлены спецификой прогнозирования объекта управления, включенного в сеть производственных, финансовых, коммуникативных и иных взаимодействий с другими элементами общества, частью которого он является. Это принципы – *системности*, *согласованности*, *вариантности, непрерывности и верифицируемости*.

Концепт *«социальная система»* как объект социопрогностического исследования трактуется автором в виде структурного элемента социальной реальности, определенного целостного образования, основными элементами которого выступают люди, их действия и взаимодействия. Раскрыта его предметная специфика, подчеркнуто, что это «сложное единство» складывается на базе социальных общностей – вузов и социальных институтов образования и науки, а ее элементами выступают люди, чье поведение характеризуется определенными социально-ролевыми статусами, занимаемыми в научно-образовательном пространстве. «Адаптивная целое» указанной системы обусловлено ее эмерджентным свойством *сохранять идентичность в условиях изменчивости внешней среды.*

Автор подчеркивает, что практически любой объект можно рассматривать как систему, но объект не будет системой без наличия специфических закономерностей, общих принципов функционирования: *принципа комплексности, принципа эмерджентности, принципа иерархической упорядоченности, принципа эквифинальности, принципа*

взаимозависимости со средой, принципа множественности описания системы. Указанные принципы дополнены рядом имманентных свойств социальной системы, к которым отнесены: нестационарность параметров и нестабильность поведения, сложное взаимодействие составляющих элементов и неопределенность функционирования, историчность, способности адаптироваться к помехам и управляющим воздействиям, а также изменять собственную структуру и вырабатывать варианты поведения, наличие границ управляемости, целенаправленность. Отмечено, что большинство из указанных свойств объясняется наличием в социальной системе *активных элементов* – людей как субъектов деятельности, которые обеспечивают ее способность *противостоять энтропийным* тенденциям и *создавать негэнтропийные*. Социальные системы необходимо рассматривать как развивающиеся, функционирование которых обусловлено взаимоотношениями между иерархическими уровнями: а) стремлением к увеличению энтропии, переходу на более низкий уровень эквифинальности, б) проявлением негэнтропийных тенденций, переходу на более высокий уровень эквифинальности, что лежит в основе законов эволюции подобных систем. Способность социальной системы противостоять энтропийным тенденциям объясняется также характером ее взаимодействия с окружающей средой (*свойство «открытой системы»*).

В диссертации раскрыты системообразующие феномены *социального времени, социальной перспективы, интуиции, эффекты футурофобии и «Эдипа», сопряженные с теорией и практикой социального управления*.

Выдвинут принципиальный тезис о некорректности безусловного предсказания будущего состояния социальных объектов, поскольку они могут видоизменяться средствами управления, в том числе планирования. Иными словами – благодаря управлению вероятно саморазрушение или самоосуществление предсказаний, причем, с учетом предсказанного. Указанный тезис обуславливает методологическую ориентацию социопрогностического подхода на повышение обоснованности и учет последствий прогнозных решений.

4.3. Организационно-методические аспекты реализации социопрогностических исследований системы высшего образования.

Автор классифицирует методы социального прогнозирования на основе учета специфики социальных систем: *а) экспертные оценки*, или индивидуальные и коллективные опросы экспертов, *б) экстраполяция*, или изучение предшествующего состояния и динамики развития объекта с перенесением на будущее выявленных закономерностей, *в) моделирование*, или построение аналогов объекта с учетом его возможного или желательного изменения по прямым или косвенным данным о масштабах и направлениях изменений. По мнению автора, возможна схема классификации, разделяющая методы социального прогнозирования на верхнем уровне иерархии на три базовых класса методов: *интуитивные) методы, методы трендового моделирования, аналитические модели*.

При этом уникальность и сложность социальных систем предполагают использование тех методов, которые вписываются в *методологию «мягких» систем П. Чекленда* с некоторыми элементами формального моделирования, что предполагает, с одной стороны, получение качественной содержательной информации об объекте, а с другой – возможность дальнейшей ее формализации для получения количественных оценок и статистических данных. На практике необходимо исходить из требования использования при составлении социальных прогнозов как количественной, так и качественной информации, а также комбинирования различных классов методов. Среди указанных классов методов социального прогнозирования интуитивные (экспертные) методы условно отнесены к *«мягкой» стратегии анализа систем*, а классы методов трендового и аналитического моделирования – к формальной, «*жесткой*» *стратегии*.

В диссертации раскрыто и специфицировано применение указанных классов методов.

Модифицирована методологическая платформа познания будущего развивающихся социальных объектов применительно к исследованию перспектив высшего образования. Уточнено разделение познания будущего на три типа предметных областей, порождающих комплексы научных проблем на теоретическом и эмпирическом уровнях (рисунок 2).

<table>
<tr><td rowspan="5">Типы предметных областей</td><td colspan="3">(1) Познание того, что существует в неизменном виде на всем интересующем горизонте проспекции</td></tr>
<tr><td colspan="3">(2) Познание того, что зарождается или чему есть аналоги в настоящем</td></tr>
<tr><td rowspan="3">(3) Познание того, чего нет в настоящее время и аналогов чему нет в настоящем и прошлом</td><td rowspan="3">Подтипы предметной области</td><td>(3.1) Новые проявления существующих качеств и свойств развивающегося объекта, его динамики, поведения</td></tr>
<tr><td>(3.2) Переходы существующего развивающегося объекта в новое состояние, появление новых качеств и свойств</td></tr>
<tr><td>(3.3) Появление нового объекта, процесса, типа взаимодействия</td></tr>
</table>

Рисунок 2 – Типы предметных областей познания будущего развивающегося объекта

Источник: Составлено, дополнено и уточнено автором по: Селиванов А.И. Познание будущего развивающихся социальных объектов // Социологические исследования. 2015. № 4(372). С. 14–16.

В первом типе (1): теоретическое и эмпирическое познание настоящего – это одновременно познание будущего, *отдаленного во времени до интересующей даты упреждения прогноза (горизонта проспекции)*. В этом случае методы и формы представления знания не требуют дополнительного обсуждения, выходящего за пределы традиционной методологии исследования неразвивающихся объектов. Здесь практически не востребован экспертно-аналитический уровень научного обеспечения.

Во втором типе (2): теоретическое и эмпирическое познание нового или аналогий, которые могут распространяться как на развивающийся объект в целом, так и на отдельные его компоненты. В этом случае методы и формы представления знания также традиционны, но они могут иметь некоторые дополнения, связанные с осмыслением эмпирических закономерностей развития, допускающим вариативность, сценарный характер реализации

потенциала зарождающегося нового, ту или иную степень приближения в исследовании аналогий для оценок будущих состояний, расчета возможностей экстраполяции и т.д. Здесь для разных задач широко востребованы экспертно-аналитические методы.

Третий тип (3) разделен на несколько разных подтипов предметных областей.

Первый подтип (3.1): на эмпирическом уровне познания должны использоваться методы наблюдения и трендового моделирования, классификации, мысленные эксперименты по вероятностным сценариям, проблемно-ситуативное и информационно-аналитическое сопровождение. На теоретическом уровне познания важно использовать анализ и синтез результатов наблюдений, дедукцию из сценариев, «вживание в роль», аналогии, комбинаторный и системный анализы, топологии, моделирование причинно-следственного комплекса и оценок вероятности сценариев. Здесь важно применять экспертные методы.

Второй подтип (3.2): на эмпирическом уровне познания необходимо использовать новые методы, связанные с исследованием бифуркаций, включая синергетические эксперименты и моделирование. На теоретическом уровне познания могут применяться аналитическое выявление противоречий, синтезирование моделей с учетом противоречий и основанных на них моделей переходов в новые состояния, появления новых свойств, формулирование гипотез о следующих состояниях и свойствах, составление типологий бифуркаций, разработка системных и гармонических моделей возможных состояний, методы комбинаторного анализа сценариев, метод понимания, расчет качественных и временных границ нового состояния, «вживание в роль», прогноз перехода, диалог с будущим. Использование экспертных методов становится базовым. Начиная с подтипа предметной области *(3.2)*, аналитические функции экспертно-аналитических исследований усиливаются проектно-конструкторскими аспектами.

Третий подтип (3.3): на эмпирическом уровне познания должны использоваться мысленное моделирование и эксперименты с гармоничными, функциональными, кибернетическими моделями, изучаемыми наукой в рамках «коридоров». Широкое применение должны иметь «вживание в роль» и методы формирования гармоничных моделей. На теоретическом уровне познания должны конструироваться модели, основанные на законах сохранения и системообразования, принципах системности и симметрии. Возможно исследование через комплексное рациональное эстетическое и этическое восприятие. Ключевыми становятся экспертные методы.

Специфицированы различия между фундаментальными и прикладными исследованиями. Дана структура модели обоснования и апробации проектных решений.

В пятой главе «Апробация социопрогностического подхода к социальному управлению высшим образованием России» раскрыты концептуальные основы и практика применения социопрогностического подхода к социальному управлению на примере проектирования образовательного процесса в вузе, эмпирически исследована мотивация

научной деятельности студентов в вузе, актуализированы результаты экспертного опроса по обобщению опыта координации исследований высшей школы.

5.1. Методы и опыт социального проектирования в сфере высшего образования.

Образовательный процесс в вузе как объект проектирования репрезентирован в виде структурно-функциональной модели, содержащей совокупность непротиворечивых и воспроизводимых описаний сущности, взаимосвязей и взаимозависимостей его элементов.

Социальное проектирование определено как научно-теоретическая и предметно-практическая деятельность по созданию проектов развития социальных объектов, их качеств, свойств и отношений, реализующих значимые потребности и запросы. Это группа методов, позволяющая разрабатывать предметные структуры различных социальных практик (конструкций), а также совокупности действий субъекта, обеспечивающие использование указанных структур в соответствие с их назначением (технологий создания и организации функционирования). Специфицировано применение методов социального проектирования.

Под *образованием* понимается общественно значимое благо, целенаправленный процесс воспитания и обучения, источниками и основами которого выступают личность обучающегося, семья, общество и государство. При этом *цели образования* в качестве предвосхищения в мышлении результатов человеческой деятельности выступают *первым*, ключевым и системообразующим элементом. Феномен саморазвития системы образования позволяет говорить о возможностях формирования целей не только извне, но и изнутри, в связи с чем они определяют общее *содержание* образовательного процесса (*второй элемент*), составляя вместе с ним социально-педагогическую задачу для субъектов деятельности. Содержание образования раскрывается в сфере дисциплинарных знаний, профессиональной практики, в виде подлежащих восприятию духовных ценностей, норм поведения, канонов профессиональной этики и т.п. Непосредственными субъектами деятельности в образовании являются преподаватели и студенты как *совокупный субъект* образовательного процесса в вузе (*третий элемент*). Каждая составная часть имеет свои, но согласованные и объединенные цели, представленные в форме определенных результатов, разграниченных по ролям и функциям.

Автор полагает, что мотивация и деятельность обучающегося определяют продуктивность образовательного процесса. Поэтому само умение учиться выдвинуто как одно из важнейших требований к современному образованному человеку. Отмечено существенное изменение роли преподавателя, ее смещение из сферы информационно-накопительной практики учебного процесса в сферу организации условий творческой деятельности обучающегося, развития у него умений самостоятельного получения знаний.

Четвертым элементом образовательного процесса определены *технологии* достижения заданных результатов образования, реализуемые посредством: 1) принципов и направлений обучения, 2) методов и средств обучения, 3) способов и приемов педагогической деятельности, 4) организационных форм, 5) ресурсов обеспечения.

Из принципа саморазвития образовательных систем следует, что, проектируя методы и средства достижения поставленных целей, нельзя полностью детерминировать решения проекта, придать им форму инструкции. Образовательные технологии, по мнению автора, должны сочетать в себе жесткость основных конструкций с вариативностью исполнения действий в технологических рамках, то есть предоставлять преподавателю и студентам право изменять «технологическую карту» в отдельных ее элементах. Следовательно, образовательные технологии – это рекомендуемая очередность действий субъектов образования, призванная обеспечить в заданных условиях результативность и эффективность и результативность образовательного процесса, предсказуемость и гарантированность его конечных результатов. Это также последовательность, реализация которой никогда не совпадает во всех элементах с рекомендованной, поскольку она видоизменяется под влиянием совместной творческой деятельности преподавателя и студентов.

Указанные элементы связаны в единое целое, но каждый имеет свое предназначение в осуществлении образовательного процесса в вузе. Автор обращает внимание на то, что взаимосвязь элементов носит двусторонний характер. Если цели образовательного процесса определяют содержание образования, то конкретное содержание образовательной программы влияет на корректировку целей. Такой же характер связи существует между содержанием образовательного процесса и образовательными технологиями, целями, содержанием и совокупным субъектом образовательного процесса. Последний элемент оказывает влияние на социально-педагогическую задачу, включая цели и содержание образовательного процесса. Возможна различная степень воздействия элементов друг на друга. Методы и средства контроля и корректировки результатов образования относятся к компонентам образовательной технологии, а управление образовательным процессом осуществляется перманентно и оперативно в ходе совместных действий преподавателя и студентов. Это позволяет избежать запаздывания в выработке управляющих воздействий и придать им некоторое упреждение.

Заявлена проблема соотнесения процедурных и декларативных знаний в образовательном процессе. Автор считает дискуссионным утверждение о том, что профессиональные компетенции бакалавров и магистров в вузе могут формироваться только специалистами-практиками, работающими в реальном секторе экономики.

Для доказательства указанного вывода раскрыта авторская методика, апробированная в ФГБОУ ВО ГУУ при обучении студентов менеджменту гостеприимства. Подчеркнуто, что профессиональные компетенции менеджеров должны формироваться не только путем передачи обучаемым *процедурных знаний* различных правил, регламентов и стандартов обслуживания туристов (*знание – как*), что невозможно в отрыве от реального сектора экономики и практической деятельности, но и передачей *декларативных знаний*, позволяющих посредством различных концепций и теорий достичь системного понимания проблем развития и функционирования туризма и гостеприимства, дать возможность

объяснения практики организации туристских и гостеприимных услуг (*знание – что*). В этой связи необходимо подключение к формированию будущих менеджеров квалифицированных преподавателей высшей школы, носителей междисциплинарных знаний теоретического типа на стыке: менеджмента и экономики, менеджмента и маркетинга, менеджмента и социологии, менеджмента и психологии. Раскрыты дескриптивные модели гостеприимства: *субстратная, функциональная, поведенческая.*

5.2. Эмпирическое исследование мотивации научной деятельности студентов вуза.

Обобщены результаты очного формализованного опроса и фокусированного интервью со студентами II–IV курсов, победителями конкурса грантов. Полученные ответы способствовали получению необходимой информации по верификации отдельных элементов целевого механизма социального управления образовательной организацией (на примере ГУУ), а также по диагностике концептуальных положений авторской модели обучения студентов вуза. Участниками конкурса были 367 студентов очной формы обучения по образовательным программам высшего образования – специалитету (7 специальностей) и бакалавриату (10 направлений подготовки). В качестве научных руководителей респондентов, объединенных в студенческие исследовательские коллективы, выступали 42 работника ГУУ, имеющие опыт проведения НИР, две трети из них имели ученые звания профессора или доцента.

Определены задачи: а) выявление характера и содержания мотивации НИР студентов, б) анализ и ранжирование причин занятия студентами научной деятельностью, в) обнаружение показателей эффективности исследовательского подхода в повседневном обучении и способов его формирования.

Рабочими гипотезами выступили предположения: 1. НИР студентов в вузе имеет преимущественно познавательный характер мотивации. 2. Студенты воспринимают НИР как элемент подготовки к своей будущей профессиональной деятельности. 3. Мотивы НИР студентов и факторы формирования исследовательского подхода в вузе с учетом гендерного признака и принадлежности к образовательным программам имеют разную иерархию.

Анкетирование проведено автором в студенческих исследовательских коллективах, представляющих исследовательские интересы 24 выпускающих кафедр шести институтов ГУУ. *Репрезентативная выборочная совокупность исследования (N = 200) составила 54,5% от генеральной совокупности. Структура выборки по основным параметрам (пол, возраст, институт обучения, направление подготовки, курс) отражала основные характеристики исследовательских коллективов.*

Релевантность выборки цели и задачам исследования обусловлена тем, что она представляет собой срез разных студенческих научных коллективов, объединенных наличием установки на высокие показатели успеваемости по основным образовательным программам высшего образования, на саморазвитие и реализацию обучающихся в

тематических исследованиях по профилю научной деятельности кафедры. Всё это позволило рассматривать ее представителей как наиболее перспективную группу студентов.

Анализ ответов с учетом гендерной принадлежности респондентов диагностирует: 88,6% юношей и 88,4% девушек считают, что НИР студентов в вузе имеет преимущественно познавательный характер мотивации. В результате анализа полученных эмпирических данных выяснилось, что НИР является для студентов «элементом подготовки к будущей профессиональной деятельности» (60,0%), окрашенным «личной заинтересованностью в научной работе» (54,5%). Обращает на себя внимание тот факт, что «любознательность» для респондентов-девушек проявляет себя в общей палитре мотивов как весомая причина. Значимыми дополнительными мотивами определены: «способ самореализации», «принятие в аспирантуру как реализация стремления к преподавательской деятельности», «освобождение от воинской обязанности», последний из которых актуализирован респондентами-юношами.

Третья часть опрошенных студентов была активным участником конференций, форумов и конкурсов, проводимых на базе ГУУ. В выездных мероприятиях принимали участие 15,5% респондентов, что значительно превышает показатель общей практики участия студентов вузов в подобных мероприятиях. Вместе с тем автор обращает внимание на факт слабой привлекательности для студентов научно-практических работ и работ по оказанию консультационных услуг на кафедрах (4,0%).

В качестве основных причин, побудивших к занятию НИР, опрошенными студентами были названы: «углубленное изучение и рассмотрение сложных разделов и тем программ учебных дисциплин» (59,0%) и «воздействие научно-педагогического коллектива вуза» (45,5%), что достаточно полно иллюстрирует связь процесса преподавания и формирования мотивации научной деятельности студентов, роль и значение в этом ППС вуза. Автором выявлен факт практически полного отсутствия такой побудительной причины, как «влияние администрации университета» – менее 1,0%. Приведены иные, значимые ответы респондентов: «заинтересованность в научной работе», «интерес к решению сложных проблем», «стремление познать новое», «возможность проявить себя», «практическое применение/реализация в дальнейшем», «желание оценить свои профессиональные навыки».

Ряд ответов демонстрировал связанность предложенных тем НИР с индивидуальными заданиями по учебно-производственной практике, преемственность занятий научной деятельностью в средней и высшей школах. В ходе фокусированного интервью рядом студентов-конкурсантов обращено внимание на необходимость повышения «материальной заинтересованности». Если показатель «углубление знаний по вопросам методологии и методам проведения исследований в области изучаемых дисциплин» ожидаемо был в тренде и назван каждым вторым респондентом (51,1%), то показатель «научная новизна» с набранными 26,3% весомо характеризует повседневное обучение как «недостаточно связанное с научным поиском в целях расширения имеющихся и получения новых знаний».

Анализ полученных эмпирических данных репрезентирует лидирующую позицию «вузовских конкурсов студенческих грантов» в системе факторов формирования исследовательского подхода в вузе для обучающихся на V и IV курсах специалитета и бакалавриата (80,4% и 65,6% соответственно), что, видимо, должно рассматриваться в качестве ключевого и системообразующего. Также устойчив интерес опрошенных групп студентов к «приглашению в университет зарубежных ученых» (53,6% и 43,8% соответственно). «Установка на творческий поиск истины», как и «проблемное обучение» – менее весомы для студентов образовательной программы специалитета, нежели для обучающихся в бакалавриате, что требует дальнейшей опытной проверки концептуальной содержательной модели управляемого развития образовательного процесса в вузе.

В ходе проведенного исследования выдвинутые гипотезы подтвердились.

Результаты опроса диагностируют: мотивация НИР студентов носит познавательный характер, научная деятельность воспринимается ими как элемент подготовки к будущей профессиональной деятельности, окрашенный личной заинтересованностью в академическом поиске, основные мотивы НИР студентов и факторы формирования исследовательского подхода в вузе по критериям гендерного признака и принадлежности к основным образовательным программам высшего образования имеют разную значимость.

Итогами рассматриваемого этапа исследования автор определяет не только апробацию используемого инструментария, но и планирование проведения аналогичного исследования в ведущих российских университетах.

5.3. Комплексный анализ практики координации социопрогностических исследований по проблемам высшего образования.

Актуализированы результаты экспертного опроса преподавателей и руководителей ряда вузов и научных организаций высшей школы. Целями указанного опроса определены: а) обобщение опыта координации научных исследований по проблемам высшего образования и анализ противоречий в системе управления образовательными учреждениями высшей школы, б) выявление актуальной проблематики образовательной сферы, в) определение основных направлений и путей совершенствования организации НИР в вузах.

Выборочную совокупность (N = 56) составили ученые-эксперты из 24 вузов и научных организаций городов Москвы, Санкт-Петербурга, Нижнего Новгорода, Рязани, Красноярска и Томска. Среди респондентов более 80% имели ученое звание профессора или доцента. Практически все они, наряду с НИР, вели преподавательскую деятельность.

Репрезентативность и релевантность выборки целям исследования были обусловлены тем, что она представляет собой срез разных научных коллективов учебных заведений и организаций, объединенных «наличием личного опыта», включенностью ученых в межведомственные государственные научные структуры, региональные и отраслевые органы управления высшей школой, общественные научные организации.

Под фундаментальным научным обеспечением реформирования высшего образования эксперты понимают: «системную научную проработку», «аналитическое обобщение и построение методологии и стратегии», «формулирование прогностической концепции развития системы образования», «научно обоснованную разработку практических задач по реформированию высшей школы, содержания образования и технологий обучения».

При оценке экспертами направленности исследований в вузах наиболее приоритетным определен их практический аспект, предполагающий получение научно обоснованных рекомендаций для принятия управленческих решений по развитию образования, оказание научно-методической поддержки ППС вузов, повышение его профессиональной квалификации.

Анализ указанных экспертами соотношений между фундаментальными исследованиями и прикладными, инновационными разработками по проблемам высшего образования приводит к выводу о ведущей роли прикладных исследований (41%). Доли фундаментальных исследований и инновационных разработок в общем объеме НИР вузов примерно равны (32% и 27% соответственно). На практике их соотношение во многом зависит от типа учебного заведения, его профиля и кадрового потенциала.

Критериями полезности и значимости результатов исследований и разработок высшей школы большинством экспертов названы: а) обеспечение стратегических целей и задач обновления системы образования, б) теоретическая новизна, актуальность и положительные показатели внедрения в образовательную практику, в) степень использования получаемых рекомендаций преподавателями вузов. В ряде экспертных анкет содержится мнение, что полезность результатов НИР обусловлена «технологичностью», а значимость – «появлением новых элементов современной модели системы образования».

В качестве наиболее важных направлений научных исследований проблематики высшего образования, проводимых учеными и преподавателями, экспертами были выделены структура и содержание образования (92%), технологии обучения (80%). Практически в каждой экспертной анкете содержалось заключение о том, что в собственных исследованиях и разработках ученые и преподаватели вузов используют уже готовые результаты НИР научных организаций высшей школы и межвузовских исследовательских коллективов.

Лидирующими устремлениями в определении тематики исследований и разработок по проблемам высшего образования, реализуемой в вузах, выступают: научные и профессиональные интересы преподавателей, сложившаяся структура отраслевой научной проблематики, заказы учебных заведений и организаций, в том числе федеральных органов управления образованием и учредителей вузов. Основаниями постановки НИР экспертами определены актуальность проблемы, практические потребности образовательного процесса и программы развития образовательных организаций высшей школы.

Большое значение респондентами придается вопросам создания и развития научных школ, системы аспирантуры, докторантуры и соискательства *по образовательной проблематике*, организации соответствующих советов по защите диссертаций.

Ретроспективный интерес представляют ответы на вопросы о приоритетности целей *первой Федеральной программы развития образования* (далее – Программа).

На первом месте выступает «создание гарантий реализации государственной политики в области высшего образования» (более половины экспертов считают ее первой по значимости). Далее следуют: «повышение качества и конкурентоспособности профессионального образования», «повышение социальной и экономической результативности высшего образования», «сбалансированное развитие системы образования», «укрепление и оптимизация базы ресурсного обеспечения развития высшей школы». Другие целевые установки Программы определены экспертами как дополнительные условия реализации программных мероприятий.

Акцент на важности целей «координация деятельности органов государственной власти и управления профессиональным образованием всех уровней системы образования», а также «совершенствование взаимодействия министерств, ведомств и общественных организаций по развитию профессионального образования» автору понятен. Однако отнесение задачи формирования единой аналитической и информационно-статистической службы системы профессионального образования на последнее место в перечне вызывает сомнение. Очевидно, что реформирование системы управления образованием без создания подобной службы невозможно. Объяснить такую оценку, видимо, можно преобладанием среди респондентов представителей учебных заведений: их больше по сравнению с работниками органов управления образованием или научных организаций высшей школы.

Три четверти экспертов полагают, что наиболее приоритетной выступает задача сохранения и развития научного потенциала системы высшего образования. В ряде полученных анкет высказывается мнение, что речь должна идти о «формировании личностных, общественных и государственных потребностей в образовании», «сохранении (как базы развития) научных, культурных и аналогичных им ценностей». Далее идут: «обеспечение потребностей образовательной практики», «переход на новые формы организации исследований и научно-методических разработок в вузах», «реализация интеграционных процессов в области образования».

Большинство экспертов, понимая всю сложность и масштабность сферы высшего образования (как объекта социального управления), отдают явное предпочтение *государственно-общественной* или *государственной* модели координации. По степени централизации каждый второй эксперт видит указанную систему, в основном, как *федеральную* с определенной долей в ней отраслевой и региональной составляющих.

Целесообразными формами финансирования исследований и разработок по проблемам высшего образования в целях повышения их практической отдачи респонденты

назвали целевое финансирование вузов напрямую по программам, финансирование по программам через головную научную организацию. Далее следуют: целевое финансирование вузов на грантовой основе, финансирование по дополнительным заказам-нарядам. Полученные ответы в целом отражают сложившуюся практику финансирования НИР и характеризуют психологическую настроенность опрошенных экспертов на стабильные, проверенные источники финансирования. При этом разнообразные конкурсные формы финансирования опрошенными экспертами явно недооцениваются.

В заключении сформулированы основные выводы диссертационной работы.

В результате научного исследования нашли теоретическое и эмпирическое подтверждение гипотеза и гипотеза-следствие, выдвинутые в диссертации: Современная система управления высшим образованием России имеет преимущественно односторонний характер ориентации на параметры Болонского процесса. Необходима гибридизация западного и отечественного опыта. Социопрогностический подход к социальному управлению и его применение на практике выступает реальным основанием для разработки нового этапа реформирования отечественной высшей школы, обеспечивающим поддержание ее целостности и преемственности развития.

Содержание рассматриваемого подхода заключается в обеспечении связи социологии и практики управления, интегрировании прогнозирования и проектирования, как этапов социально-управленческого цикла и приоритетных форм конкретизации научного предвидения в управлении. В процессе реформирования системы управления отечественным высшим образованием он необходим для прогнозного исследования перспективных потребностей российского общества и выявления детерминант общественных изменений. По нашему мнению, это напрямую связано с программой реформирования системы управления в высшей школе, в основе которой должно находиться освобождение управленческих функций от не свойственных им отношений власти и собственности.

Современная и обозримая ситуация предполагает необходимость комплексного управления образовательными организациями высшей школы, эффективного на всех уровнях иерархии. Для сохранения функции ретранслятора знаний и культуры, проводника социализации молодежи, вузам важно осваивать практику инновационного управления. Рост самостоятельности и развитие на этой основе их сетевого взаимодействия, способствующего реализации инновационных функций, должна происходить на фоне демократизации управления в сфере высшего образования. Вместе с тем, необходимо обеспечить баланс между коммерциализацией деятельности вузов и сохранением гуманистических ценностей.

Создание комплекса организационно-педагогических, психолого-педагогических и социально-экономических условий, обеспечивающих повышение результативности системы управления вузами на основе компетентностного подхода, требует существенных изменений в содержании управления, разработки структуры государственно-общественного управления, утверждения принципа флексибельности (гибкости) управления.

Эмпирические исследования высвечивают ключевые проблемы управления научно-исследовательской работой по вопросам высшей школы для оценки ее состояния и тенденций развития, что значимо для теоретико-методологического осмысления и продвижения процесса реформирования системы управления отечественным высшим образованием, смены целевой парадигмы в рассматриваемой сфере.

Результаты диссертационного исследования предоставляют возможность использования нормативно-целевого механизма управления высшим образованием России на институциональном и корпоративном уровнях с целью выдвижения перспективных концепций развития института образования, совершенствования социального взаимодействия и партнерства в высшей школе.

IV. ОСНОВНЫЕ ПУБЛИКАЦИИ АВТОРА ПО ТЕМЕ ДИССЕРТАЦИИ

Статьи в рецензируемых научных журналах:

1. Леньков, Р. Проектируется и действует (о системе координационного управления НИРС-НТТУМ) / А. Савельев, А. Момот, В. Кагерманьян, Р. Леньков // Высшее образование в России. – 1995. – № 2. – С. 45–63. – 1,2 п.л. (авторские – 0,5 п.л.).

2. Леньков, Р. Координация исследований высшей школы / Р. Леньков, А. Момот // Высшее образование в России. – 1998. – № 4. – С. 63–66. – 0,4 п.л. (авторские – 0,3 п.л.).

3. Леньков, Р.В. Интеллектуализация экономики и новое социальное устройство общества / Р.В. Леньков, С.Г. Михнева // Вестник Университета (ГУУ). – 2004. – № 1(7). – С. 35–43. – 1,0 п.л. (авторские – 0,5 п.л.).

4. Леньков, Р.В. Концепция удвоения социально-экономического содержания способностей к труду / Р.В. Леньков, С.Г. Михнева // Вестник Университета (ГУУ). – 2003. – № 1(6). – С. 136–145. – 0,8 п.л. (авторские – 0,4 п.л.).

5. Леньков, Р.В. Некоторые аспекты государственного регулирования молодежной занятости / Р.В. Леньков // Вестник Университета (ГУУ). – 2003. – № 2(7). – С. 117–121. – 0,4 п.л.

6. Леньков, Р.В. К проблеме вхождения российского образования в Болонский процесс: результаты исследования студентов московских вузов / М.А. Курилкина, Р.В. Леньков, О.Л. Мовсесян // Вестник Университета (ГУУ). – 2006. – № 10(26). – С. 92–99. – 0,7 п.л. (авторские – 0,4 п.л.).

7. Леньков, Р.В. Социальное предвидение в управлении / Р.В. Леньков // Вестник Университета (ГУУ). – 2010. – № 9. – С. 48–51. – 0,6 п.л.

8. Леньков, Р.В. Кому и как обучать менеджменту гостеприимства в вузе / Р.В. Леньков // Вестник Университета (ГУУ). – 2011. – № 21. – С. 65–68. – 0,45 п.л.

9. Леньков, Р.В. Характеристика компонентов сферы высшего образования России: социолого-управленческий анализ / Р.В. Леньков // Вестник Университета (ГУУ). – 2012. – № 20. – С. 122–129. – 0,6 п.л.

10. Леньков, Р.В. Корпоративная культура как фактор эффективности вуза / Р.В. Леньков Боровлева Е.И. // Интернет-журнал «Науковедение». – 2013. – № 5(18). – 0,45 п.л. (авторские – 0,4 п.л.).

11. Леньков, Р.В. Концептуальные основы социального проектирования в образовании (на примере проектирования образовательного процесса в вузе) / Р.В. Леньков // Высшее образование сегодня. – 2013. – № 12. – С. 59–62. – 0,5 п.л.

12. Леньков, Р.В. Социопрогностический подход к анализу феномена социального управления / Р.В. Леньков, А.В. Пацула // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 10. – С. 44–49. – 0,6 п.л. (авторские – 0,4 п.л.).

13. Леньков, Р.В. Концептуальные и методологические основы анализа феномена управления в проблемном поле социологии / Р.В. Леньков, А.В. Пацула, В.Ф. Бондаренко // Вестник Университета (ГУУ). – 2015. – № 11. – С. 321–328. – 0,7 п.л. (авторские – 0,4 п.л.).

14. Леньков, Р.В. Предпринимательство как социокоммуникативная инновация: новый взгляд на критерии оценки / В.В. Егоров, Р.В. Леньков, Е.В. Орлова // Проблемы машиностроения и автоматизации. – 2015. – № 4. – С. 47–53. – 0,6 п.л. (авторские – 0,4 п.л.).

15. Леньков, Р.В. Смена целевой парадигмы: от координации исследований к координационному управлению в высшем образовании / Р.В. Леньков, А.В. Пацула // Интернет-журнал «Науковедение». – Т.7. – № 6(2015). – 0,9 п.л. (авторские – 0,7 п.л.).

16. Леньков, Р.В. Проблема мотивации научной деятельности студентов вуза: опыт эмпирического исследования / В.В. Балашов, А.В. Пацула, Р.В. Леньков [и др.] // Социологические исследования. – 2016. – № 4. – С. 127–130. – 0,3 п.л. (авторские – 0,3 п.л.).

Монографии и главы в коллективных монографиях:

17. Леньков, Р.В. Социальное управление в системе высшего образования: теория и методология: монография / Р.В. Леньков. – М.: ГУУ, 2013. – 154 с. – 9,75 п.л.

18. Леньков, Р.В. Теория социального управления в высшей школе: Монография / Р.В. Леньков. – М.: ИНФРА-М, 2015. – 91 с. – 5,75 п.л.

19. Леньков, Р.В. Теория социального управления в высшей школе: монография / Р.В. Леньков. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 183 с. – 11,4 п.л.

20. Леньков, Р.В. Научные исследования по проблемам высшего и среднего профессионального образования / Р.В. Леньков // Состояние и развитие высшего и среднего профессионального образования. Анализ и оценка: Монография / Под ред. А.Я. Савельева. – М.: НИИВО, 1999. – 168 с. – 19,53 п.л. (авторские – 1,7 п.л.).

21. Леньков, Р.В. Модели реформирования высшего образования в России и Китае / Р.В. Леньков // Инновационные модели и механизмы управления модернизационным развитием (компаративистский анализ российского и китайского опыта): Монография / Под ред. М.Ю. Захарова и А.В. Пацулы. – М.: ГУУ, 2015. – 401 с. – 25,25 п.л. (авторские – 0,8 п.л.).

Аналитические обзоры:

22. Леньков, Р.В. Концептуальные и методические основы мониторинга научной деятельности по проблемам профессионального образования в системе координационного управления / А.И. Момот, Р.В. Леньков, Л.И. Романкова. – М.: НИИВО, 1998. – 64 с. – 3,9 п.л. (авторские – 3,0 п.л.).

23. Леньков, Р.В. Эволюция системы координации научной деятельности по проблемам высшего образования / А.И. Момот, Р.В. Леньков, Л.И. Романкова, под науч. ред. А.Я. Савельева. – М.: НИИВО, 1999. – 64 с. – 3,95 п.л. (авторские – 3,0 п.л.).

24. Леньков, Р.В. Критерии эффективности работы федеральных органов управления образованием по распределению бюджетных средств / Р.В. Леньков, В.В. Масленников, Б.А. Сазонов [и др.]. – М.: НИИВО, 2005. – 84 с. – 4,88 п.л. (авторские – 3,0 п.л.).

Статьи в журналах, тезисы докладов на научно-практических конференциях:

25. Леньков, Р.В. Элементы целевого механизма социального управления образовательной организацией высшей школы / Р.В. Леньков // Управление. – 2014. – № 4. – С. 78–84. – 0,7 п.л.

26. Леньков, Р.В. Модель оценки результатов социального мониторинга для процесса принятия решений / Р.В. Леньков // Актуальные проблемы управления – 2000: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Вып.4. – М.: ГУУ, 2000. – С. 173–176. – 0,3 п.л.

27. Леньков, Р.В. Дисциплина «Менеджмент гостеприимства» в системе подготовки менеджеров гостиничного и туристического бизнеса / Р.В. Леньков // Актуальные проблемы управления – 2001: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Вып.2. – М.: ГУУ, 2001. – С. 279–282. – 0,3 п.л.

28. Леньков, Р.В. Управление социальными процессами на рынке труда (аспект молодежной занятости) / Р.В. Леньков, С.Г. Михнева // Актуальные проблемы управления – 2001: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Вып.2. – М.: ГУУ, 2001. – С. 282–285. – 0,3 п.л. (авторские – 0,2 п.л.).

29. Леньков, Р.В. К вопросу повышения конкурентоспособности молодежи на рынке труда / Р.В. Леньков // Актуальные проблемы управления – 2002: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Вып.5. – М.: ГУУ, 2002. – С. 254–256. – 0,3 п.л.

30. Леньков, Р.В. Управление человеческим капиталом и социализация стратегии корпоративного менеджмента / Р.В. Леньков, С.Г. Михнева // Актуальные проблемы управления – 2002: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Вып.5. – М.: ГУУ, 2002. – С. 256–261. – 0,4 п.л. (авторские – 0,2 п.л.).

31. Леньков, Р.В. Тенденции развития и состояние бюджетного финансирования системы высшего профессионального образования России / Р.В. Леньков // Актуальные проблемы управления – 2004: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Вып.5. – М.: ГУУ, 2004. – С. 146–149. – 0,3 п.л.

32. Леньков, Р.В. Социальное управление в системе высшего образования России (постановка проблемы и задач исследования) / Р.В. Леньков // Актуальные проблемы управления – 2007: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Вып.4. – М.: ГУУ, 2007. – С. 129–132. – 0,3 п.л.

33. Леньков, Р.В. Учебный процесс и формирование мотивации научной деятельности студентов / Р.В. Леньков // Управление научной деятельностью студентов в вузе: материалы Межвуз. науч.-практ. сем. – М.: ГУУ, 2011. – С. 8–12. – 0,3 п.л.

34. Леньков, Р.В. Модернизация образовательной системы как фактор инновационного развития экономики России: проблемы высшей школы / Р.В. Леньков // Актуальные проблемы управления – 2012: материалы Междунар. конф. с выст. нов. технол. Вып.3. – М.: ГУУ, 2012. – С. 129–133. – 0,3 п.л.

35. Леньков, Р.В. Социально-экономическое прогнозирование в практике государственного управления социальной сферой / Р.В. Леньков // Государство, власть, управление и право: история и современность: материалы 3-й Всероссийской науч.-практ. конф. – М.: ГУУ, 2012. – С. 86–89. – 0,3 п.л.

36. Леньков, Р.В. Социальная ответственность бизнеса / Е.И. Боровлева, Р.В. Леньков // Актуальные проблемы управления – 2013: материалы 18-й Междунар. науч.-практ. конф. Вып.4. – М.: ГУУ, 2013. – С. 11–14. – 0,3 п.л. (авторские – 0,2 п.л.).

37. Леньков, Р.В. Иерархия уровней управления в системе высшего образования России / Р.В. Леньков, Е.В. Орлова // Актуальные проблемы управления – 2013: материалы 18-й Междунар. науч.-практ. конф. Вып.4. – М.: ГУУ, 2013. – С. 32–35. – 0,3 п.л. (авторские – 0,2 п.л.).

38. Леньков, Р.В. Сущность, природа и генезис организации в обществе / А.В. Пацула, Р.В. Леньков, Р.Э. Петраченков // Управление экономикой в стратегии развития России: материалы Междунар. управл. форум. Вып.1. – М.: ГУУ, 2014. – С. 244–247. – 0,3 п.л. (авторские – 0,2 п.л.).

39. Леньков, Р.В. Эмпирическое исследование мотивации научной деятельности студентов вуза / В.В. Балашов, А.В. Пацула, Р.В. Леньков [и др.] // Актуальные проблемы управления – 2015: материалы 20-й Междунар. науч.-практ. конф. Вып.1. – М.: ГУУ, 2015. С. 180–184. – 0,3 п.л. (авторские – 0,3 п.л.).